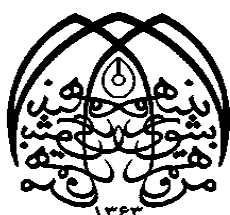


بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

SECRET

SCCcr.ir



دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

گونه‌شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت  
و چشم‌اندازهای پیش‌رو

مجری: دانشگاه شهید بهشتی

کاربر: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

واحد علمی: شورای تحول و ارتقاء علوم انسانی

پاییز ۱۳۹۶

SCCcr.ir



**Author:** Shahid Beheshti University

**مجری:** دانشگاه شهید بهشتی

**عنوان طرح:** گونه‌شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو

**Subject:** Typology of Iranian Universities according to the mission and vision

۲۵۹ صفحه / جدول / نمودار

**پیوست:** دارد.

**ناظر:** دکتر سید حمید طالب زاده/کاربر: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

**پاییز:** ۱۳۹۶



دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

**مشخصات مجری طرح پژوهشی:**

**آدرس پستی:** تهران، ولنجک، دانشگاه شهید بهشتی

**آدرس پایگاه الکترونیکی:** [www.sbu.ac.ir](http://www.sbu.ac.ir)

**آدرس پست الکترونیکی:**

**تلفن:** ۲۲۱۶۴۳۲۱ **نمابر:**

**مشخصات کارفرما:**

**آدرس پست:** تهران، خ انقلاب، خ فلسطین شمالی، پلاک ۳۰۹، دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی

**آدرس پایگاه الکترونیکی:** [www.iranculture.org](http://www.iranculture.org)

**آدرس پست الکترونیکی:** [info@iranculture.org](mailto:info@iranculture.org)

**تلفن:** ۶۶۴۶۸۲۷۲/۶۶۹۷۶۶۵۲ **نمابر:** ۶۶۹۷۶۶۵۴

کلیه حقوق این طرح برای دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی محفوظ می‌باشد.

SCCcr.ir

## همکاران طرح

### ناظر طرح:

دکتر سید حمید طالب زاده

### پژوهشگران طرح:

غلامرضا شمس

محمد حسن پرداختچی

زهرا معارف‌وند

اکبر خرسندی یامچی

فرنوش اعلامی

مجریان ابزارها (دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری)

متخصصین آمار

### مشاورین علمی:

برخی از اعضای کارگروه‌های تخصصی شورای تحول و ارتقاء علوم انسانی

## تشر و قدردانی

از کلیه افرادی که در این طرح با مجریان همکاری داشتند خصوصاً جناب آقای دکتر سید حمید طالبزاده که با مشاوره‌ها و راهنمایی‌های ارزنده خود همکاران پژوهشی را در تهیه و تدوین این پژوهش یاری نمودند تشکر می‌نماییم. همچنین از کلیه استادان دانشگاه، افراد صاحب نظر در حوزه علوم انسانی، خبرگان و استادانی که مورد مصاحبه و پرسش قرار گرفتند، دانشجویان، پرسنل دبیرخانه شورای تحول علوم انسانی، همکاران محترم معاونت پژوهشی دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی به ویژه جناب آقایان دکتر فضائی، دکتر گیوی، دکتر موسوی، دکتر محمودی، پورنگ، عسکری، مختاری و مرادی، مشاورین آماری و سایر عزیزانی که به نحوی در اجرای طرح حاضر ما را یاری دادند، صمیمانه قدردانی نموده و برای آنها آرزوی موفقیت و طول عمر باعزت داریم.

## گونه‌شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت و چشم-اندازهای پیش‌رو

هدف کلی پژوهش حاضر شناسایی گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو و سیاست‌های عملیاتی آنها می‌باشد. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه-گردآوری داده به روش آمیخته (کمی - کیفی) انجام گردید. جهت شناسایی آرمان‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران به بررسی ۱۳ سند با استفاده از تحلیل محتوا به طریق مقوله‌بندی پرداخته و در نتیجه ۴۵ ملاک و ۱۷۵ نشانگر ذیل چهار مقوله کلی (مأموریت‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) به دست آمد. سپس با استفاده از تکنیک آنتروپی شانون میزان اهمیت و بار اطلاعاتی هر یک از نشانگرها و ملاک‌ها مشخص و بر اساس میزان ضریب اهمیت ملاک‌های مطرح در بیانیه مأموریت دانشگاه‌ها چارچوب سیاست دانشگاهی تدوین و گونه‌های دانشگاه (آموزشی، پژوهشی، بنگاهی، کارگاهی، خدمت‌رسان به جامعه، و سیاسی) مشخص شد. از تحلیل ۹ برنامه‌ی عملیاتی دانشگاه‌های دولتی، راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه (با مقوله‌های فرعی: راهبردهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی، پژوهشی، بین‌المللی) و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز (با مقوله‌های فرعی: مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها، منابع مالی، نیروی انسانی، دانش‌آموختگان، خدمات و زیرساخت‌ها) به دست آمد. جهت شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی و آسیب‌شناسی دانشگاه‌ها در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم‌اندازهای تدوین شده با ۱۳ نفر از رؤسا و معاونین دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام‌نور، و علمی کاربردی مصاحبه صورت گرفت. اطلاعات حاصل از مصاحبه با استفاده از تحلیل محتوا و مقوله‌بندی داده‌ها تحلیل شد. از پرسشنامه‌ی بسته پاسخ جهت شناسایی گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها استفاده شد. در مجموع ۱۷۱ پرسشنامه گردآوری شد که نتایج آن با استفاده از آزمون‌های  $t$  تک نمونه،  $\chi^2$  دو، فریدمن، ویلکاکسون، تحلیل واریانس چند متغیره،  $t$  دو نمونه مستقل، من ویتنی و کروسکال وایس مورد بررسی قرار گرفت و گرایش هر یک از دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام‌نور، و علمی کاربردی نسبت به گونه‌های به دست آمده از نتایج بخش کیفی مشخص شد. مطابق با نتایج دانشگاه دولتی متمایل به گونه‌های دانشگاه آموزشی، پژوهشی، سیاسی و بنگاهی می‌باشد. دانشگاه آزاد اسلامی متمایل به گونه دانشگاه آموزشی و بنگاهی می‌باشد. می‌توان گفت دانشگاه پیام‌نور متمایل به گونه دانشگاه

سیاسی، بنگاهی و آموزشی می‌باشد و دانشگاه علمی کاربردی متمایل به گونه دانشگاه آموزشی، بنگاهی و سیاسی می‌باشد.

**کلید واژه‌ها:** ارزش- اهداف- برنامه عملیاتی- چشم انداز- گونه دانشگاهی- ماموریت.

SCC.ir

## فهرست مطالب

فصل اول کلیات تحقیق	۱
۱-۱. مقدمه	۲
۲-۱. بیان مساله	۳
۳-۱. ضرورت و اهمیت انجام پژوهش	۶
۴-۱. اهداف پژوهش	۸
۵-۱. سوالهای پژوهش	۸
۶-۱. تعریف واژه‌ها و اصطلاحات پژوهش	۹
فصل دوم مروری بر ادبیات پژوهش	۱۳
۱-۲. مقدمه	۱۴
۲-۲. بخش اول: نظام آموزش عالی	۱۴
۱-۲-۲. دانشگاه و سازمان	۱۴
۲-۲-۲. مفاهیم و مبانی آموزش عالی	۱۵
۳-۲-۲. دانشگاه به مثابه سیستم پیچیده	۱۹
۴-۲-۲. فلسفه و اهداف آموزش عالی	۲۴
۵-۲-۲. وظایف و کارکردهای آموزش عالی	۲۶
۶-۲-۲. اهمیت و نقش آموزش عالی در جامعه	۳۲
۷-۲-۲. سیر تکوینی دانشگاه	۳۴
۸-۲-۲. دانشگاه‌ها و تحول پارادایمی در نظام‌های نوآوری	۳۷
۹-۲-۲. نوع‌شناسی دانشگاه	۳۸
۱۰-۲-۲. الگوهای دانشگاهی	۳۹

- ۴۰.....۲-۲-۱۰-۱.دانشگاه آموزشی.....
- ۴۰.....۲-۲-۱۰-۲.دانشگاه پژوهشی.....
- ۴۱.....۲-۲-۱۰-۳.دانشگاه به مثابه بنگاه.....
- ۴۲.....۲-۲-۱۰-۴.دانشگاه کارگاهی.....
- ۴۳.....۲-۲-۱۰-۵.دانشگاه به عنوان هرج و مرج سازمان یافته.....
- ۴۳.....۲-۲-۱۰-۶.دانشگاه نوآور:.....
- ۴۴.....۲-۲-۱۰-۷.دانشگاه سازگار شونده.....
- ۴۵.....۲-۲-۱۰-۸.دانشگاه برجسته خدمتی.....
- ۴۵.....۲-۲-۱۰-۹.دانشگاه منتقدانه خدمتی.....
- ۴۶.....۲-۲-۱۰-۱۰.دانشگاه نسل سوم یا دانشگاه کارآفرین.....
- ۴۸.....۲-۲-۱۰-۱۱.الگوی توسعه کلارک کر.....
- ۴۹.....۲-۲-۱۰-۱۲.نظام آموزش عالی دولنگرا در مقابل بازارگرا.....
- ۵۶.....۲-۲-۱۱.مفهوم علم و توسعه علم.....
- ۵۶.....۲-۲-۱۱-۱.مفهوم موج سومی علم.....
- ۵۸.....۲-۲-۱۱-۲.الگوهای علم.....
- ۶۱.....۲-۳.نظام آموزشی عالی در ایران.....
- ۶۶.....۲-۳-۱.نظام آموزش عالی دولتی.....
- ۷۳.....۲-۴.بخش دوم: سیاستگذاری در نظام آموزش عالی.....
- ۷۳.....۲-۴-۱.سیاست و سیاستگذاری در آموزش عالی.....
- ۷۶.....۲-۴-۲.فرایند سیاستگذاری و بررسی وضعیت نظام دانشگاهی در دو وضعیت خطی و تعاملی.....
- ۷۷.....۲-۴-۳.خطمشی، سیاست و قدرت.....
- ۸۰.....۲-۴-۴.مدل های خطمشی گذاری در نظام آموزش عالی.....
- ۸۰.....۲-۴-۴-۱.مدل عقلانیت مطلق یا خردگرایی کامل.....
- ۸۱.....۲-۴-۴-۲.مدل رضایتبخش.....
- ۸۲.....۲-۴-۴-۳.مدل فراینده یا تغییرات تدریجی.....
- ۸۲.....۲-۴-۴-۴.مدل فرایندی.....
- ۸۳.....۲-۴-۴-۵.مدل آشفته.....
- ۸۳.....۲-۴-۴-۶.مدل نهادی.....



- ۸۴-۲-۴-۷ مدل سیستمی..... ۸۴
- ۸۴-۲-۴-۸ مدل سیاسی..... ۸۴
- ۸۴-۲-۴-۵. سیاستهای راهبردی ملی برای آموزش عالی..... ۸۴
- ۸۹-۲-۴-۶ نهادهای سیاستگذار در سطح ملی..... ۸۹
- ۸۹-۲-۴-۱ مجلس شورای اسلامی..... ۸۹
- ۹۰-۲-۴-۲ شورای عالی انقلاب فرهنگی..... ۹۰
- ۹۰-۲-۴-۳ هیات دولت..... ۹۰
- ۹۱-۲-۴-۴ شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری..... ۹۱
- ۹۱-۲-۴-۷ نهادهای سیاستگذاری و برنامه ریزی بخشی..... ۹۱
- ۹۱-۲-۴-۷-۱ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری..... ۹۱
- ۹۲-۲-۴-۷-۲ شورای گسترش آموزش عالی..... ۹۲
- ۹۳-۲-۴-۷-۳ شورای عالی برنامه ریزی..... ۹۳
- ۹۳-۲-۴-۷-۴ شورای آموزش پزشکی و تخصصی رشته‌های پزشکی..... ۹۳
- ۹۴-۲-۴-۷-۵ شورای مرکزی بورس..... ۹۴
- ۹۴-۲-۴-۷-۶ شورای هدایت استعدادهای درخشان..... ۹۴
- ۹۴-۲-۴-۷-۷ شورای نظارت و ارزیابی آموزش عالی..... ۹۴
- ۹۵-۲-۴-۷-۸ شورای قطب‌های علمی کشور..... ۹۵
- ۹۵-۲-۴-۸ مدیریت و تصمیم‌گیری در سطح دانشگاهها و موسسات آموزش عالی..... ۹۵
- ۹۶-۲-۴-۸-۱ هیأت امنا..... ۹۶
- ۹۷-۲-۴-۸-۲ رئیس دانشگاه..... ۹۷
- ۹۷-۲-۴-۸-۳ هیأت رئیسه‌ی دانشگاه..... ۹۷
- ۹۸-۲-۴-۸-۴ شورای دانشگاه..... ۹۸
- ۹۸-۲-۴-۸-۵ شوراهای تخصصی دانشگاه..... ۹۸
- ۹۸-۲-۴-۸-۶ شورای آموزشی- پژوهشی دانشکده‌ها و آموزشکده‌ها..... ۹۸
- ۹۸-۲-۴-۸-۷ گروههای آموزشی..... ۹۸
- ۹۹-۲-۵. پیشینه پژوهش..... ۹۹
- ۱۰۱-۲-۶ جمع‌بندی و ارائه مدل مفهومی پژوهش..... ۱۰۱
- ۱۰۷-۲-۲ فصل سوم روش پژوهش..... ۱۰۷

۱۰۸	۱-۳. مقدمه
۱۰۸	۲-۳. روش پژوهش
۱۰۸	۳-۳. مراحل اجرای پژوهش
۱۰۹	۴-۳. جامعه آماری
۱۰۹	۱-۴-۳. مرحله اول
۱۰۹	۲-۴-۳. مرحله دوم
۱۱۰	۳-۴-۳. مرحله سوم
۱۱۰	۵-۳. حجم نمونه و روش نمونه گیری
۱۱۰	۱-۵-۳. مرحله اول
۱۱۱	۲-۵-۳. مرحله دوم
۱۱۲	۳-۵-۳. مرحله سوم
۱۱۳	۶-۳. ابزار گردآوری داده‌ها
۱۱۳	۱-۶-۳. مرحله اول
۱۱۳	۲-۶-۳. مرحله دوم
۱۱۴	۳-۶-۳. مرحله سوم
۱۱۴	۷-۳. روایی و پایایی ابزار پژوهش
۱۱۴	۱-۷-۳. اعتبار بخش کیفی
۱۱۵	۲-۷-۳. روایی و پایایی بخش کمی
۱۱۷	۸-۳. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها
۱۱۷	۱-۸-۳. تحلیل داده‌های کیفی
۱۱۷	۱-۱-۸-۳. تحلیل داده‌های حاصل از مرور اسناد
۱۲۰	۲-۱-۸-۳. تحلیل داده‌های مصاحبه
۱۲۱	۲-۸-۳. تحلیل داده‌های کمی
۱۲۳	<b>فصل چهارم تجزیه و تحلیل داده‌ها</b>
۱۲۴	۱-۴. مقدمه:
۱۲۴	۲-۴. تحلیل داده‌های بخش کیفی (اسناد)
۱۲۵	۱-۲-۴. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل ماموریت دانشگاه
۱۲۸	۲-۲-۴. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل چشم‌انداز دانشگاه

۱۳۰	۳-۲-۴. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل اهداف دانشگاه.....
۱۳۴	۴-۲-۴. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل ارزشهای دانشگاه.....
۱۳۹	۳-۴. تحلیل برنامه‌های راهبردی و عملیاتی دانشگاه‌های داخل.....
۱۳۹	۱-۳-۴. راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه.....
۱۴۸	۲-۳-۴. راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز.....
۱۵۵	۴-۴. تحلیل داده‌های بخش کیفی (مصاحبه).....
۱۵۶	۱-۴-۴. بررسی مأموریت‌ها و هدف از تأسیس دانشگاه‌ها در کشور.....
۱۵۹	۲-۴-۴. بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی و مسیر فعلی حرکت دانشگاه‌ها.....
۱۶۲	۳-۴-۴. موانع و آسیب‌های اجرای سیاستها و برنامه‌های دانشگاه‌ها.....
۱۷۳	۵-۴. تحلیل داده‌های بخش کمی (پرسشنامه).....
۱۷۴	۱-۵-۴. ارائه یافته‌های توصیفی.....
۱۷۷	۲-۵-۴. تجزیه و تحلیل سؤالات پژوهش.....
۲۱۸	<b>فصل پنجم بحث و نتیجه‌گیری.....</b>
۲۱۹	۱-۵. مقدمه:.....
۲۱۹	۲-۵. خلاصه.....
۲۲۱	۳-۵. بحث و نتیجه‌گیری.....
۲۳۵	۴-۵. پیشنهادها.....
۲۳۷	۵-۵. محدودیت‌های پژوهش.....
۲۳۸	<b>فهرست منابع و مآخذ.....</b>
۲۳۸	<b>ضمائم و پیوست‌ها.....</b>

## فهرست جداول

- جدول ۱-۲- عوامل ساختاری و کارکردی موثر در تغییرات سیستم دانشگاه ..... ۲۳
- جدول ۲-۲ الگوهای دانشگاهی ( فراستخواه، ۱۳۸۷: ۸۵) ..... ۳۹
- جدول ۳-۲ مقایسه تحولات مفهومی و ساختاری دهه اول انقلاب و دهه ۷۰ الی ۹۰ با اقتباس (فراستخواه، ۱۳۸۸، معین، ۱۳۸۸؛ منصور، ۱۳۸۲؛ خالقی مقدم، ۱۳۷۱؛ سیاری، ۱۳۷۲، اجتهادی، ۱۳۷۲) ..... ۸۷
- جدول ۴-۲ تأکیدات محتوای برنامه‌ها و آثار و نتایج آن در برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران (دوره بعد از انقلاب اسلامی) ..... ۸۸
- جدول ۵-۲ تأکیدات محتوای برنامه‌ها و آثار و نتایج آن در برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران (دوره قبل از انقلاب اسلامی) ..... ۸۹
- جدول ۱-۳- میزان پایایی کل، و مولفه‌های پرسشنامه نظرسنجی از اساتید ..... ۱۱۶
- جدول ۱-۴- نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل مأموریت‌های دانشگاه ..... ۱۲۵
- جدول ۲-۴- نتایج تحلیل شانون در خصوص ملاک‌های عامل مأموریت‌های دانشگاه ..... ۱۲۷
- جدول ۳-۴- نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل چشم‌انداز دانشگاه ..... ۱۲۸
- جدول ۴-۴- نتایج تحلیل شانون در خصوص ملاک‌های عامل چشم‌انداز دانشگاه ..... ۱۳۰
- جدول ۵-۴- نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل اهداف دانشگاه ..... ۱۳۰
- جدول ۶-۴- نتایج تحلیل شانون در خصوص ملاک‌های عامل اهداف دانشگاه ..... ۱۳۳
- جدول ۷-۴- نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل ارزشهای دانشگاه ..... ۱۳۴
- جدول ۸-۴- نتایج تحلیل در خصوص ملاک‌های عامل ارزشهای دانشگاه ..... ۱۳۷
- جدول ۹-۴- نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای آموزشی دانشگاه‌ها ..... ۱۳۹
- جدول ۱۰-۴- نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای پژوهشی دانشگاه‌ها ..... ۱۴۳

جدول ۴-۱۱. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای فرهنگی اجتماعی دانشگاه ها	۱۴۵
جدول ۴-۱۲. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای بین‌المللی دانشگاه ها	۱۴۷
جدول ۴-۱۳. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها	۱۴۸
جدول ۴-۱۴. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای منابع مالی دانشگاه‌ها	۱۵۱
جدول ۴-۱۵. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای نیروی انسانی دانشگاه‌ها	۱۵۲
جدول ۴-۱۶. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای دانشآموختگان دانشگاه‌ها	۱۵۳
جدول ۴-۱۷. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای خدمات و زیر ساختها دانشگاه‌ها	۱۵۴
جدول ۴-۱۸. نتایج تحلیل در خصوص هدف از تأسیس و مأموریت‌های دانشگاه	۱۵۷
جدول ۴-۱۹. نتایج تحلیل در خصوص سیاستها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاهها	۱۶۰
جدول ۴-۲۰. نتایج تحلیل در خصوص موانع و آسیبهای اجرای سیاستها و برنامه های عملیاتی دانشگاهها	۱۶۴
جدول ۴-۲۱. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس دانشگاه محل خدمت	۱۷۴
جدول ۴-۲۲. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس مدرک تحصیلی	۱۷۵
جدول ۴-۲۳. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس سابقه تدریس	۱۷۶
جدول ۴-۲۴. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف	۱۷۸
جدول ۴-۲۵. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی	۱۷۹
جدول ۴-۲۶. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی	۱۸۰
جدول ۴-۲۷. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی	۱۸۰
جدول ۴-۲۸. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه	۱۸۱
جدول ۴-۲۹. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی	۱۸۱
جدول ۴-۳۰. نتایج آزمون خی دو در بررسی گرایش دانشگاه دولتی به گونه دانشگاه بنگاهی	۱۸۲
جدول ۴-۳۱. نتایج بررسی گرایش دانشگاه دولتی به گونه‌های دانشگاهی	۱۸۳
جدول ۴-۳۲. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف	۱۸۵

جدول ۴-۳۳. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی	۱۸۶
جدول ۴-۳۴. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی	۱۸۷
جدول ۴-۳۵. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی	۱۸۷
جدول ۴-۳۶. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه	۱۸۸
جدول ۴-۳۷. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی	۱۸۸
جدول ۴-۳۸. نتایج آزمون خی دو در بررسی گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه دانشگاه سیاسی	۱۸۹
جدول ۴-۳۹. نتایج بررسی گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه‌های دانشگاهی	۱۹۰
جدول ۴-۴۰. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف	۱۹۲
جدول ۴-۴۱. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه آموزشی	۱۹۳
جدول ۴-۴۲. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی	۱۹۳
جدول ۴-۴۳. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی	۱۹۴
جدول ۴-۴۴. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه	۱۹۴
جدول ۴-۴۵. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی	۱۹۵
جدول ۴-۴۶. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه سیاسی	۱۹۶
جدول ۴-۴۷. نتایج بررسی گرایش دانشگاه پیام نور به گونه‌های دانشگاهی	۱۹۶
جدول ۴-۴۸. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف	۱۹۸

جدول ۴-۴۹. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی	۱۹۹
جدول ۴-۵۰. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی	۲۰۰
جدول ۴-۵۱. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی	۲۰۰
جدول ۴-۵۲. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه	۲۰۱
جدول ۴-۵۳. نتایج آزمون خی دو در بررسی گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه دانشگاه بنگاهی	۲۰۲
جدول ۴-۵۴. نتایج آزمون T تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی	۲۰۲
جدول ۴-۵۵. نتایج بررسی گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه‌های دانشگاهی	۲۰۳
جدول ۴-۵۶. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف	۲۰۵
جدول ۴-۵۷. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی)	۲۰۶
جدول ۴-۵۸. نتایج آزمون کروسکال والیس در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاهها بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه	۲۰۷
جدول ۴-۵۹. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی)	۲۰۹
جدول ۴-۶۰. نتایج آزمون تعقیبی شفه در زمینه مقایسه نظرات پاسخگویان درباره میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه آموزشی بر اساس دانشگاه محل خدمت	۲۱۰
جدول ۴-۶۱. اطلاعات توصیفی پاسخگویان در خصوص دانشگاه محل خدمت	۲۱۱
جدول ۴-۶۲. نتایج آزمون تعقیبی شفه در زمینه مقایسه نظرات پاسخگویان درباره میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت	۲۱۱
جدول ۴-۶۳. نتایج آزمون کروسکال والیس در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاهها بر اساس دانشگاه محل خدمت	۲۱۲

جدول ۴-۶۴. نتایج آزمون T دو نمونه مستقل پیرامون مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاهها به  
گونه‌ی دانشگاه آموزشی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان ..... ۲۱۴

جدول ۴-۶۵. نتایج آزمون T دو نمونه مستقل پیرامون مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاهها به  
گونه‌ی دانشگاه پژوهشی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان ..... ۲۱۵

جدول ۴-۶۶. نتایج آزمون T دو نمونه مستقل پیرامون مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاهها به  
گونه‌ی دانشگاه سیاسی لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان ..... ۲۱۵

جدول ۴-۶۷. نتایج U من ویتنی در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاهها بر اساس مدرک  
تحصیلی پاسخگویان ..... ۲۱۶



## فهرست اشکال

- شکل ۱-۲ انقلاب‌های آموزش عالی و ظهور دانشگاه نسل سوم (کارآفرین)..... ۴۷
- شکل ۲-۲ چارچوب نظام آموزش عالی کشور (لایه اول)..... ۶۴
- شکل ۲-۳. مدل مفهومی پژوهش..... ۱۰۶
- شکل ۴-۱. چارچوب سیاستی دانشگاه..... ۱۳۹

## فهرست نمودار

- نمودار ۱-۲: آموزش کلان کشور ..... ۶۱
- نمودار ۲-۲: ساختار نظام آموزشی ایران و جایگاه آموزش عالی در آن ..... ۶۲
- نمودار ۳-۲: نظام آموزش و تربیت نیروی انسانی متخصص کشور در زیر نظامهای مختلف ..... ۶۳
- نمودار ۴-۲: چارچوب نظام آموزش عالی کشور (لایه دوم) ..... ۶۴
- نمودار ۵-۲: مدل فرآیندی (پویای) کلان مولفه‌های نظام درونی آموزش عالی ..... ۶۵
- نمودار ۱-۴: توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس دانشگاه محل خدمت ..... ۱۷۵
- نمودار ۲-۴: توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس مدرک تحصیلی ..... ۱۷۶
- نمودار ۳-۴: توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس سابقه خدمت ..... ۱۷۷

SCCcr.ir

فصل اول

کلیات تحقیق

## ۱-۱. مقدمه

دانشگاه‌ها مسلماً یکی از پیچیده‌ترین نهادهایی هستند که بشر تا به حال به وجود آورده است. این نهادها در طول قرن‌ها در تمامی کشورها و عمدتاً در اروپا، رشد و توسعه یافتند، تا این که در دهه طلایی ۱۹۶۰ در بسیاری از کشورهای جهان (به‌طور اعم در اروپا و به‌طور خاص در آمریکای شمالی) تبدیل به عناصر با اعتبار جامعه، چه به‌صورت دولتی و چه به‌صورت خصوصی گردیدند. این دانشگاه‌ها برای ادامه حیات خود باید نسبت به محیط بیرونی پاسخ‌گو باشند (آراسته، ۱۳۸۲: ۱۴). با این حال، دانشگاه نه به قدرت (دولت، طبقات، تکنولوژی، سرمایه‌داری) قابل تقلیل است و نه به فرهنگ؛ چه فرهنگ مسحیت باشد، چه فرهنگ بورژوائی، چه فرهنگ عوام و چه فرهنگ نخبگان. هم‌چنین دانشگاه را به علوم و فرهنگ‌های آکادمیک نمی‌توان تقلیل داد. بلکه دانشگاه فضای بازی است که قدرت، دانش و فرهنگ در آن با یکدیگر تلاقی پیدا می‌کنند. این مکان به منزله محل تولید دانش، کانون منازعه و کشمکش میان قدرت و فرهنگ بوده است (بختیاری‌زاده، ۱۳۸۶: ۲۱). آلفرد نورث وایتهد در مقاله‌ای در مورد دانشگاه و کارکردهای آن می‌نویسد: «فلسفه وجودی دانشگاه آن است که این نهاد با متحد کردن جوانان و افراد مسن در چارچوب نگاهی تخیلی به یادگیری، میان دانش و میل به زندگی ارتباط برقرار و آن را حفظ کند. وایتهد می‌گوید دانشگاه وظیفه دارد که مردم را قادر سازد تا تصویری روشنفکرانه از جهان جدید خلق کنند و اطلاعات و تجربه را به هم پیوند بزنند. بر اساس این سخن، دانشگاه نه تنها باید به تولید دانش بپردازد، بلکه باید با سطوح عمیق‌تر تجربه در ارتباط باشد. بر این اساس دانشگاه محل تلاقی میان دانش به مثابه علم (دانش آکادمیک) و شناخت فرهنگی است (بختیاری‌زاده، ۱۳۸۶: ۲۲). سیاست‌گذاران، سیاست‌گذاری و سیاست‌های برگرفته‌شده از آن نقش بسیار مهمی را در تعریف دانشگاه‌ها و کارویژه‌های آن بازی می‌کنند و بالعکس. فرایندی که از سوی سیاست‌گذاران انتخاب می‌شود و سیاست‌های دانشگاهی و دیگر حوزه‌های مربوط آموزش عالی بر اساس این فرایندها تدوین می‌شود. چشم‌انداز و مأموریت دانشگاه نمونه‌ای از نتایج این سیاست‌گذاری‌هاست که در هر دانشگاهی نتایج و آثار خاصی را به همراه داشته و هویتی متفاوت برای آن به ارمغان می‌آورد. مبنا قرار دادن این سیاست‌گذاری‌ها ویژگی‌های متفاوتی در حوزه‌های مختلف دانشگاه‌ها به وجود می‌آورد که نیازمند مطالعه و بررسی است. چنین انتظار می‌رود که فعالیت‌های مسئولین نظام آموزش عالی نیز در مسیر تحقق این چشم‌اندازها قرار گیرد. اما آنچه که در عمل رخ می‌دهد حاکی از شکاف بین سیاست‌ها و چشم‌اندازهای تدوین شده با مسیری است که در حقیقت دانشگاه‌ها در حال

حرکت هستند و به تبع آن اشکال ویژه‌ای را به خود می‌گیرند که این مسئله نیازمند بررسی و دقت علمی می‌باشد. پژوهش حاضر درصدد بررسی شکاف بین سیاست‌های تدوین شده و مسیر واقعی دانشگاه‌ها و همچنین گونه‌شناسی حاصل از آن می‌باشد.

## ۱-۲ بیان مساله

آموزش عالی دربرگیرنده مجموعه فعالیت‌هایی است که با هدف تولید علم و تشکیل سرمایه انسانی انجام می‌شود (ابطحی و ترابیان، ۱۳۸۹) و سازمانی با نظام باز است و به علت همین ویژگی بر محیط خویش تأثیر می‌گذارد و از آن تأثیر می‌پذیرد. دانشگاه در محیط قرار دارد و از عوامل محیطی از جمله عوامل طبیعی، ایدئولوژیکی، اقتصادی، سیاسی و تکنولوژیکی تأثیر می‌پذیرد (زاهدی، ۱۳۸۳). در واقع، در آغاز هزاره سوم میلادی، دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشگاه‌های کشورهای صنعتی پیشرفته به ویژگی‌هایی دست یافته‌اند که با آن‌چه به صورت سنتی از دانشگاه درک می‌شود، متمایز است. این ویژگی‌ها، هم از نظر ساختاری و هم از نظر کارکردی، دانشگاه‌ها را در موقعیتی دشوار و در عین حال پویا قرار داده است (یمنی دوزی سرخابی، ۱۳۸۲). آرتور ای لی و این رئیس کالج آموزگاران دانشگاه کلمبیا در بیان نقش و تأثیر آموزش عالی در جامعه می‌گوید: در سال‌های آغازین انقلاب صنعتی گزارش دانشگاه ییل در سال ۱۸۲۸ حاکی از این بود که جامعه در حال تغییر نیازمند تغییر در آموزش عالی است. گزارش نتیجه گرفته بود که به جای سوال نادرست آیا تحول جامعه نیازمند تحول در آموزش عالی است، باید پرسید منظور از ایجاد دانشگاه چیست؟ دانشگاه چه نقشی در جامعه دارد؟ لی و این می‌افزاید که دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها باید مدام از خود پرسند چه نقشی در جامعه بازی می‌کنند و هنگامی که جامعه در حال حرکت است، آنان باید نقش حیاتی خود را در این تحول ایفا و یا در ایجاد آن سهم خود را ادا کنند (قدیمی، ۱۳۹۲). دانشگاه‌ها را می‌توان، براساس رویکردها و ساختارهای اجرائی متناظر بر رویکردهای مزبور، با یکی از سه ویژگی نسل اول (آموزش-محور)، نسل دوم (پژوهش‌محور) و نسل سوم یا پیش‌رو (نوآور، فناور و کارآفرین) توصیف کرد. دگرذیسی نظام‌مند نهاد دانشگاه از نسل اول به نسل‌های بالاتر، فرایندی حلزونی بوده و برخورداری از قابلیت‌های جدید نه تنها موجب بروز کاستی در تأکید کمی و به‌ویژه کیفی در سلسله مراتب آموزش و پژوهش نمی‌شود، بلکه به عنوان یک ضرورت موکد و در یک روند پویا و هدفمند، ترغیب و تقویت می‌شود (حبیبی رضائی و سیاه‌منصوری، ۱۳۹۱).

سال‌هاست که محافل گوناگون به توانایی و نقش واقعی دانشگاه‌ها در توسعه‌ی اقتصادی کشورها توجه می‌کنند، اما کیفیت جدید رقابت بین‌المللی، نقش و وظیفه‌ی آن‌ها را به‌طور فزاینده‌ای تغییر داده است. امروز دانشگاه برحسب رسالت‌ها و تعهداتی که نسبت به جامعه دارد، باید از یک سو برای بقا و اثربخشی خود تلاش کند و از سوی دیگر با توجه به نقشی که در جامعه به عنوان الگوی سایر سازمان‌های دیگر برنامه‌ریزی کند تا به شیوه‌های جدید و کارآمد بتواند با ارائه کالاها و خدمات خود به جامعه، نتیجه ارزشمند را به بار آورد (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۲: ۲۸). یکی از اهداف برنامه‌ریزی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی دستیابی به بیانیه‌ی چشم‌انداز آینده آنهاست (علائی، ۱۳۹۱: ۶۴). بیانیه دانشگاه در واقع همان سند برنامه راهبردی یا بیانیه رسالت دانشگاه است که به صورت مکتوب و معمولاً به اختصار نتیجه‌ی نهایی برنامه آینده‌ی دانشگاه را پیش روی ما قرار می‌دهد. بیانیه‌ی چشم‌انداز یا رسالت دانشگاه در واقع بازگوکننده هویت دانشگاه بوده و جهت اطلاع یافتن از مقصد و جهت سازمان و نیز مدد رساندن به افراد به منظور حرکت در یک جهت و رسیدن به اهداف دانشگاه تهیه شده است (یمینی، ۱۳۸۲: ۹۵). با توجه به چشم‌انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران، نقش ویژه‌ای برای جامعه علمی کشور در نظر گرفته شده است. چشم‌انداز بیست ساله چنین بیان می‌دارد: "ایران کشوری است توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه با هویت اسلامی و انقلابی، الهام‌بخش در جهان اسلام و با تعامل سازنده و موثر در روابط بین‌الملل". برای رسیدن به این چشم‌انداز لازم است جامعه علمی بتواند زمینه را برای مقام علمی شدن در خاورمیانه فراهم نماید. برنامه‌ریزی دقیق و مشخص نمودن چشم‌انداز و اهداف دانشگاه در راستای چشم‌اندازهای کلان جامعه از ضروریات و الزامات دستیابی به چنین آرمانی به شمار می‌رود. این در حالی است که مطالعات نشان می‌دهد در راستای اهداف چشم‌انداز تنها هدف گسترش آموزش عالی در سطح کشور دارای رشد و افزایش و سایر اهداف دارای روند نوسانی بوده که این مطلب حاکی از آن است که بیش‌تر به کمیت دانشجوی و ظرفیت‌سازی آن توجه شده و نه نحوه آموزش و محیط آموزشی در کشور و سایر اهداف چشم‌انداز از قبیل قطب علمی شدن در سطح منطقه در حاشیه قرار گرفته است (ابطحی و ترابیان، ۱۳۸۹). چشم‌انداز دانشگاه‌ها را نمی‌توان بدون در نظر گرفتن وقایع و فرایندهای جامعه در معنای کلی آن ترسیم کرد. آنچه به نظر می‌رسد، بدون آن که بتوان آن‌را با اطمینانی مطلق و در برخی موارد حتی با اطمینان نسبی بیان کرد، این است که نظام دانشگاهی با وضعیت کنونی خود قابل تداوم نیست (فکوهی، ۱۳۸۹). فراهم نبودن شرایط لازم به سبک و سیاق جهانی باعث شده که شکل‌گیری فرایند آموزش عالی

در ایران به صورت ظاهری انجام شود. هیچ‌یک از فرایندها، جهت‌گیری‌ها و اقدامات و از همه مهم‌تر مدیریت علمی، پشتیبان مشارکت تحقق کارکردهای آموزش عالی نبوده است. آموزش عالی در ایران به علت‌های نهادی و میراث تاریخی، ناکارآمد و دارای کارکردهای نااثربخش است. به عنوان پیامد این ناکارآمد نهادی، فلسفه وجودی، اهداف، راهبردها و سیاستگذاری آموزش عالی در ایران نیز انکار و سیاست‌زده شده است. مدیریت آموزش عالی در ایران غیرعلمی و سیاست‌زده است (قدیمی، ۱۳۹۲). متاسفانه دانشگاه در ایران همانند صنعت، نهادی وارداتی است و به بخش‌های سنتی جامعه الصاق شده است. این مسئله به معنای مواجهه بودن با بحران هویت است که هر بار به شکلی ظهور و بروز می‌یابد (ذاکر صالحی، ۱۳۸۳، به نقل از خوش سیما و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۱۷). در ایران با بحران انتظارات از دانشگاه و وجود انتظارات چندگانه و متعارض از این نهاد روبه‌رو هستیم. به تعبیری ساده‌تر دانشگاه در ایران چه کار می‌کند و کار ویژه آن چیست؟ ماهیت و چیستی دانشگاه بیش از هر چیز به کارکرد این نهاد وابسته است (خوش سیما و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۱۷). آنچه که بیشتر به ابهام دانشگاهیان از چشم اندازه‌های پیش‌روی خود دامن می‌زند، وجود انواع دانشگاه‌های دولتی، پیام نور، آزاد، علمی کاربردی، غیرانتفاعی و... و انتظارات متفاوت از آن‌ها می‌باشد. حتی هر یک از این دانشگاه‌ها می‌توانند معنایی متفاوت از سیاست‌های تدوین شده برای آن‌ها و در نتیجه هویت خاصی در برداشته باشند. امروزه دانشگاه واژه‌ای چند معنایی است: محل آموزش، محل ارائه درس، محل تربیت کارشناسان مورد نیاز سازمان‌ها، محل پژوهش، محل نقادی سیستم‌های اجتماعی، فرهنگی، علمی، محل اندیشه‌ورزی و خلاقیت و نوآوری و... همه این کارکردهای متنوع و متضاد در موقعیت‌هایی تحقق می‌پذیرد که دانشگاه نامیده می‌شود (یمنی، ۱۳۹۱). حیدری عبدی (۱۳۸۵) معتقد است برنامه‌های توسعه آموزش عالی ضرورتاً باید با برنامه‌های توسعه کشور هماهنگی داشته باشد و اشاره می‌کند که در برنامه‌های توسعه، دولت‌ها، اهداف و استراتژی‌های لازم را تدوین و بودجه لازم را برای تحقق آن‌ها پیش‌بینی می‌نمایند و این برنامه‌ها دربرگیرنده تمامی وزارتخانه‌ها و سازمان‌هاست و یکی از این ارگان‌های مهم نظام آموزش عالی کشور است که نقش اساسی در تحقق اکثر هدف‌های برنامه‌های یادشده دارد و ضروری است که به آن‌ها توجه جدی شود. مهرعلی‌زاده (۱۳۸۳) معتقد است که هدف‌گیری دانشگاه‌ها به سوی تولید بیش‌تر دانش و جذب سهم بیش‌تری از بازارهای وسیع بدست آمده از فرایند جهانی‌شدن، موجب تأکید نگرش فراملی جهت گسترش و تدارک منابع مالی موسسات آموزش عالی شده

است. نقش جدید دانشگاه‌ها ایجاد ارزش‌های فراملی و ایجاد ارزش‌های مشترک جهانی و هم‌چنین رهبری جریان‌های دانش است.

دانشگاه‌ها جهت انجام مأموریتی خاص تأسیس و مدیریت می‌شوند، اما در عمل احساس می‌شود که نتایج و فرایندهای متفاوتی از چشم‌اندازها و مأموریت‌های خود دنبال می‌کنند. از این‌رو این پژوهش درصدد آمد تا با مطالعه مبانی، مولفه‌ها و ویژگی‌های چشم‌انداز، مأموریت‌های دانشگاه‌ها و اسناد بالادستی مربوط به آن‌ها و بررسی شکاف بین سیاست‌های تدوین شده و مسیر واقعی دانشگاه‌ها، به گونه‌شناسی حاصل از آن بپردازد.

### ۱-۳. ضرورت و اهمیت انجام پژوهش

دنیای امروز به قول پیتر دراگر دنیای تحولات و تغییرات مداوم و عصر عدم تداوم‌ها است. هر چه سرعت تغییرات بیش‌تر و محتوای آن پیچیده‌تر باشد، امکان مدیریت آن برای استفاده بهتر کاهش می‌یابد و ضرورت تدوین چشم‌انداز و برنامه‌های بلندمدت و میان‌مدت افزون‌تر می‌گردد، زیرا که هر چقدر سرعت بالاتر باشد، نیاز به نورافکن‌های قوی‌تر بیش‌تر احساس می‌شود. آموزش عالی ایران نیز همگام با این تحولات جهانی همواره کوشیده است تا در قالب اهداف پنج‌ساله توسعه، به تقویت جایگاه نظام آموزش عالی در کشور مبادرت ورزد و پاسخ‌گوی نیازهای گوناگون و نوین جامعه باشد (اجتهادی و داودی، ۱۳۸۶). بقای امروز سازمان‌ها و به‌ویژه دانشگاه‌ها بستگی به این موضوع دارد که آن‌ها چگونه پذیرای تغییرات شوند و اقدامات و خدمات خود را بهبود بخشیده و توان رقابت‌پذیری خود را افزایش دهند (خمیس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). دانشگاه‌های معتبر جهان غالباً واجد برنامه‌ها و چشم‌اندازهای درازمدت هستند، تا بدین وسیله بتوانند به صورتی هدفمند به سوی آینده قدم بردارند. گرچه در گذشته این آینده‌نگری‌ها عموماً در قالب ایده‌ها یا گزارش‌هایی در ذهن یا قفسه مدیران قرار داشت، اما امروزه شاهد تدوین و ارائه گسترده آن‌ها هستیم. در دو دهه اخیر، بسیاری از دانشگاه‌های جهان، علاوه بر تدوین چشم‌انداز و اهداف آینده خود، آن‌ها را در معرض رؤیت عموم نیز قرار داده‌اند. اینگونه به نظر می‌رسد که دانشگاه‌ها با مکتوب نمودن و در دسترس قرار دادن این بیانی‌ها حداقل دو قصد عمده را دنبال می‌کنند. در وهله اول خود را ملزم به رسیدن به اهداف و چشم‌اندازهای تعیین شده نموده، زیرا که با اشاعه همگانی موضوع، امکان قضاوت در

<sup>1</sup>K hamis



مورد عملکرد خود را مهیا کرده‌اند. در وهله دوم، با معرفی بهتر خود امکان جذب دانشجویان یا اعضای هیئت علمی علاقه‌مند به فعالیت در موسسه‌ی آنان را داشته، پیدا نموده و با این انتخاب شرایط دستیابی بهتر به اهداف و چشم‌اندازهای خود را فراهم کرده‌اند (علائی، ۱۳۹۱: ۶۳). گرچه سازمان‌های آموزشی هدف مشترکی دارند اما از لحاظ رسالت‌ها با هم متفاوتند و رسالت هر دانشگاه با درک وضعیت کلی دانشگاه مطرح می‌شود (یمینی، ۱۳۹۱). گرچه چشم‌اندازها و ماموریت‌های دانشگاه‌ها امروزه به صورت مکتوب تدوین شده و به عنوان راهنمای تدوین اهداف و راهبردهای دانشگاه‌ها در دسترس هستند ولی در عمل فرایندها و نتایج عملکردی متفاوت و بعضاً متناقضی را شاهد هستیم. دانشگاه‌ها مسیر متفاوتی را در حین عمل دنبال می‌کنند. چنانچه کمتر دانشجویی هدف اصلی نظام آموزش عالی یعنی توسعه دانش و پژوهش را دنبال می‌کند. بعد آموزشی بر بعد پژوهشی و توسعه علم احاطه داشته و دانشگاه تصویر روشنی از وضعیت برنامه‌ریزی توسعه خود ندارد و اکثر دانشگاه‌ها نیز فاقد برنامه‌های مشخص تدوین شده هستند. این وضعیت اجازه‌سازگاری اهداف روشن و پنهان دانشگاه را با دانشجویان نخواهد داد (یمینی، ۱۳۹۱: ۵۵). دانشگاهیان قدرت و مزایای خویش را در کار و جایگاه اجتماعی از دست داده‌اند. آنها استقلال خود را به عنوان یک متخصص و حرفه‌ای در سازمان‌های خود کفا از دست داده و به نوعی بیشتر شبیه کارگران تحت سرپرستی و کنترل در سازمان‌های بازرگانی با مدیریت بسته تبدیل شده‌اند (رمزدن، ۱۳۸۰: ۲۶). ریدینگز (۱۹۹۶) در کتاب دانشگاه در معرض ویرانی در مباحث مربوط به دانشگاه در دنیای پست مدرن شواهدی را مطرح می‌سازد که از نظر او باعث ویرانی دانشگاه خواهد شد. بنا به تحلیلی که وی دارد، دانشگاه اگر ناگزیر بشود که به کارایی و بنگاه‌داری تقلیل پیدا کند، در معرض انهدام قرار می‌گیرد. دانشگاهی که تمام فکر و ذکرش تدارک درآمدهای اختصاصی باشد دانشگاه نیست و از دانشگاه بودن ساقط می‌شود. از نظر ریدینگز دانشگاه نباید به بنگاه‌داری چنان آلوده شود که از رسالت‌های اصیل علمی و فکری و نقد روشنگری و اکتشاف و خلاقیت بازماند. دانش در جامعه‌های ماشینی شده برای این است که تولید و خرید و فروش و مصرف بشود. هدف مبادله کالایی است. ارزش‌های مبادله‌ای بازار بر دانش غلبه یافته است. درس می‌دهیم تا حقوق بگیریم، مقاله می‌نویسیم تا ما را ارتقا دهند. کتاب تولید می‌کنیم تا بفروشیم و حق تالیف بگیریم، پژوهش می‌کنیم تا گزارشی به کارفرما تحویل دهیم و حق الزحمه‌ای دریافت کنیم و ... به هر حال این مبادله به معنای کالایی کلمه و به صورت مبادله ابزاری، دانش را با وضعیت بحرانی دچار کرده است. دانش متوقف شده است از این که یک نهایت و غایت برای خودش باشد. متأسفانه از آموزش دانشگاه انتظار

می‌رود نقش تدارک‌اتجی برای نهادهای قدرت و ثروت برعهده بگیرد. نیروی متخصص برای بوروکراسی دولت یا بنگاه‌های کار در بازار تربیت کند و دیگر توجه چندانی به تفکر انتقادی، خلاقیت، نقد و روشنگری و اکتشاف و شورزندگی نیست (فراست خواه، ۱۳۹۰). "توجه به چنین مسائلی نشان می‌دهد که هویت دانشگاه و عملکرد آن نسبت به آنچه به عنوان رسالت و چشم‌انداز برای خود تعریف نموده‌اند متفاوت است و هر دانشگاه به عنوان یک سیستم شکل خاصی را به خود گرفته و نوع متفاوتی از دانشگاه آموزشی، پژوهشی، کارگاهی، کارآفرین و ... را به خود می‌گیرد. دانشگاه‌ها در ایران نیز در عمل نتایجی متفاوت از آنچه در برنامه سیاست‌گذاری‌ها برای آنها تدوین شده به بار می‌آورند و به نظر می‌رسد مسیری متفاوت از چشم‌اندازها را در پیش گرفته و در حال حرکت هستند و شکافی جدی بین این دو دیده می‌شود که خود باعث شده تا به نوعی گونه‌های متفاوتی از اشکال دانشگاه را به خود بگیرند که این مسئله نیازمند مطالعه و بررسی می‌باشد.

#### ۱-۴. اهداف پژوهش

##### الف) هدف کلی پژوهش

شناسایی گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی با توجه به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو و سیاست‌های عملیاتی

##### ب) اهداف ویژه

۱. تحلیل محتوایی اسناد بالادستی و بیانیه چشم‌انداز نظام آموزش عالی.
۲. شناسایی آرمان‌ها، اهداف، اصول و ارزش‌های نظام آموزش عالی با محوریت اسناد بالادستی.
۳. شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی.
۴. شناسایی شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی.
۵. شناسایی گونه‌های دانشگاهی با توجه به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو نظام آموزش عالی.

#### ۱-۵. سوال‌های پژوهش

##### الف) سوال کلی

گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی با توجه به مأموریت و چشم اندازهای پیش رو و سیاست‌های عملیاتی کدامند؟

### ب) سوال‌های فرعی:

۱. مأموریت‌ها و چشم‌اندازهای نظام آموزش عالی در اسناد بالادستی کدامند؟
۲. اهداف، اصول و ارزش‌های نظام آموزش عالی با محوریت اسناد بالادستی کدامند؟
۳. سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی چگونه است؟
۴. شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی چگونه است؟
۵. با توجه به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو نظام آموزش عالی چه گونه‌های نظام دانشگاهی می‌توان ارائه نمود؟

### ۶-۱. تعریف واژه‌ها و اصطلاحات پژوهش

#### آرمان‌ها:

**تعریف مفهومی:** آرمان‌ها گویای تصویر روشنی از آینده مبتنی بر کمال مطلوب (بسیار کمال‌گرا و حتی فراتر از دست‌یافت‌های بشر) هستند که به نگارش درآمده باشند (کافمن، ۱۳۷۴، به نقل از علائی، ۱۳۹۱: ۷۳). آرمان دانشگاه معمولاً ایده آلی، کلان، بسیار کیفی و گاه خیالی می‌نماید (علائی، ۱۳۹۱: ۷۳).

**تعریف عملیاتی:** در بیانیه دانشگاه، دسته‌ای از گزاره‌ها بیانگر "ایده‌آل‌ها" یا "مأموریت‌های کلان" دانشگاه‌ها هستند که محققین اصطلاحاً آنها را مأموریت یا آرمان دانشگاه‌ها می‌نامند. در پژوهش حاضر آرمان‌ها از تحلیل اسناد بالادستی و بیانیه چشم‌انداز دانشگاه‌ها به دست آمدند.

#### اهداف:

**تعریف مفهومی:** اهداف دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی معمولاً در قالب گزاره‌هایی کلان و کیفی (اما ملموس‌تر و قابل دسترس‌تر از آرمان‌ها) و مرتبط با وظایف آموزش عالی در ابعاد مختلف آموزشی، پژوهشی یا خدماتی ارائه می‌گردند. علاوه بر کمی‌تر بودن هدف از آرمان، هدف از یک طرف با توجه به آرمان و از سوی دیگر با توجه به امکانات و توانایی‌های بالقوه تعیین می‌گردد (کافمن، ۱۳۷۴، به نقل از علائی، ۱۳۹۱: ۷۶).

**تعریف عملیاتی:** در بیانیه دانشگاه معمولاً اهداف تحت عناوینی چون اهداف کلان یا خرد، مأموریت و مقصود ارائه می‌گردند که در پژوهش حاضر، از تحلیل اسناد بالادستی و بیانیه چشم‌انداز دانشگاه‌ها به دست آمدند.

### اصول و ارزش‌ها:

**تعریف مفهومی:** دسته‌ای از گزاره‌های موجود در بیانیه دانشگاه‌ها که گزیده‌ای از اصول، اخلاقیات یا ارزش‌های انسانی، اجتماعی یا فرهنگی بوده و بیشتر متوجه موضوعات پرورشی و عمومی (تا تخصصی) می‌باشند (علائی، ۱۳۹۱: ۷۹).

**تعریف عملیاتی:** ارزش‌ها معمولاً با گزاره‌های کیفی، ایده‌آل‌هایی را مرتبط با اصول، اخلاقیات فردی، اجتماعی و پرورشی انسان ارائه می‌نمایند که در پژوهش حاضر از تحلیل اسناد بالادستی و بیانیه چشم‌انداز دانشگاه‌ها به دست آمدند.

### اسناد بالادستی:

**تعریف مفهومی:** منظور از اسناد بالادستی، اسنادی است که به تصویب مراجع قانون‌گذاری کشور رسیده است و جنبه قانونی دارد. این اسناد باید محور برنامه‌ریزی بلندمدت، میان‌مدت و کوتاه مدت کشور به منظور تحقق اهداف توسعه همه جانبه قرار گیرد (نورزاده و همکاران، ۱۳۸۸).

**تعریف عملیاتی:** در پژوهش حاضر منظور از اسناد بالادستی، کلیه اسناد (بیانیه‌های چشم‌انداز، اساسنامه دانشگاه‌ها، و برنامه‌های راهبردی دانشگاه‌ها) می‌باشد.

### بیانیه چشم‌انداز:

**تعریف مفهومی:** بیانیه دانشگاه در واقع همان سند برنامه راهبردی یا بیانیه رسالت دانشگاه است که به صورت مکتوب و معمولاً به اختصار نتیجه‌ی نهایی برنامه آینده دانشگاه را پیش روی قرار می‌دهد (علائی، ۱۳۹۱: ۶۵).

**تعریف عملیاتی:** در پژوهش حاضر منظور از بیانیه چشم‌انداز، چشم‌اندازهای مدون و مکتوب دانشگاه‌های مورد مطالعه است.

### سیاست:

**تعریف مفهومی:** سیاست یعنی تصمیم گروهی یا انفرادی آشکار یا غیر آشکاری است که مجموعه‌ای از رهنمودها برای هدایت تصمیمات آینده، شروع یا کند نمودن یک اقدام، یا راهنمایی اجرایی در مورد تصمیمات قبلی را فراهم می‌آورد (داد و دمسکی / گرایبی نژاد و کاظم، ۱۳۸۸: ۱۵).

**تعریف عملیاتی:** در پژوهش حاضر منظور از سیاست، سیاست‌های تدوین شده در اسناد بالادستی و همینطور سیاست‌های عملیاتی اتخاذ شده از سوی دانشگاهیان است.

### آموزش عالی:

**تعریف مفهومی:** آموزش عالی بالاترین و آخرین مرحله نظام آموزش رسمی یا به عبارت دیگر، رأس هرم آموزش در هر کشور است. در کشور ما، تحصیل در دوره‌هایی که پس از اتمام تحصیلات مقطع متوسطه صورت می‌گیرد و به کسب مدارج کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری منجر می‌شود، آموزش عالی اطلاق می‌شود (فراستخواه، ۱۳۸۸).

**تعریف عملیاتی:** در این پژوهش منظور از آموزش عالی، دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی-کاربردی است.

SCCIR.ir

فصل دوم

مروری بر ادبیات پژوهش

## ۲-۱. مقدمه

در این فصل، مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی پژوهش حاضر مورد بررسی قرار می‌گیرد. از این‌رو، ضمن تشریح مفاهیم مرتبط با نظام آموزش عالی، الگوهای دانشگاهی و تعالی سیاستگذاری در نظام آموزش عالی، به تحقیقات تجربی انجام شده در خصوص موضوع پژوهش، اشاره می‌شود و در پایان چارچوب نظری و الگوی مفهومی تحقیق، ارائه می‌گردد.

## ۲-۲. بخش اول: نظام آموزش عالی

### ۲-۲-۱. دانشگاه و سازمان

کثرت و تنوع سازمان‌های موجود در جامعه این نکته را به ذهن متبادر می‌سازد که آیا مدیریت هر سازمانی بی‌همتاست و با مدیریت سازمان‌های دیگر تفاوت دارد یا خیر؟ نکته قابل تأمل این است که ماهیت کار سازمان‌ها متفاوت است، مأموریت و چشم‌انداز آنها متمایز است، نگرش مدیران سازمان‌ها تفاوت فاحشی با هم دارند، روابط میان اجزا و عناصر سازمانی با هم فرق دارند و گرایش به سمت بی‌همتایی در آنها زیاد است، ساختار تشکیلاتی سازمان‌ها نیز با هم متفاوت است.

سازمان‌ها در داشتن اهداف، برنامه‌ها و منابعی که تحقق اهداف را میسر می‌سازد و مدیران و رهبرانی که آنها را هدایت نماید، مشابه هستند. همه سازمان‌ها در ارتباط متقابل و تعاملی پویا وظایف خود را در جامعه انجام می‌دهند تا جامعه روند تکامل و پیشرفت خود را ببیند. در عین حال سازمان‌ها دارای اهداف، ساختار و کارکردهای متفاوتی هستند که باعث تمایز آنها می‌شود. سازمان آموزشی ویژگی‌های منحصر به فردی دارند که آنها را از سایر سازمان‌ها متمایز می‌سازد. موضوع سازمان‌های آموزشی انسان، اهداف آنها ملی و ذهنی، ارزشیابی آنها پیچیده، بودجه آنها و نامتناسب با سیاست‌گذاری است (کریمی و سیلیمی، ۱۳۹۴). در ادامه به چند تفاوت تفاوت سازمان‌های آموزشی با سازمان‌های غیرآموزشی اشاره می‌شود:

- تفاوت سازمان‌های آموزشی با سایر سازمان‌ها، از یک سو به نقش و کارکرد سازمان‌های آموزشی در جامعه مرتبط است و از دیگر سو به ماهیت امر تعلیم و تربیت بر می‌گردد.
- سیاستگذاری در بعد اهداف در سازمان‌های آموزشی و سازمان‌های غیرآموزشی متفاوت است. تفاوت میان سیاستگذاری سازمان‌های آموزشی و غیرآموزشی به موضوع آنها بر می‌گردد. موضوع سازمان‌های آموزشی انسان است.



- کارکرد سازمان‌های آموزشی با غیرآموزشی متفاوت است. کارکرد عمده سازمان‌های آموزشی وظایف آموزشی و پرورشی می‌باشد که فعالیت‌هایی بسیار ظریف و حساس می‌باشند، این کارکردها قابلیت تفکیک به وظایف تخصصی جزء جزء را نداشته و برای تقسیم کار از موضوعات درسی و یا مراحل آموزشی استفاده می‌شود.
- نظام ارزشیابی در سازمان‌های آموزشی نسبت به سازمان‌های غیرآموزشی مشکل و در کوتاه‌مدت قابل محاسبه نمی‌باشد، مضاف بر این که هر ساله جمع‌کنشی به تعداد فراگیران سال گذشته افزوده می‌شود و ارزشیابی مراحل مختلف را از حیطة نظارت و کنترل خارج می‌کند.
- بودجه اختصاص یافته به سازمان‌های آموزشی نسبت به سازمان‌های غیرآموزشی غالباً اندک و با سیاستگذاری‌های انجام شده نامتناسب است.
- سازمان‌های آموزشی مرکب از دو گروه می‌باشند (مربیان و فراگیران). مربیان و سایر کارکنان سازمان‌های آموزشی به اختیار خود و آزادانه و براساس تمایل به استخدام این سازمان‌ها درآمده و در صورت انصراف می‌توانند به شغل دیگری مبادرت ورزند اما عضویت فراگیران در سازمان‌های آموزشی اجباری است. تا فراگیری نباشد احداث دانشگاهی ملجاء قانونی پیدا نمی‌کند. لذا فراگیران هم عضو سازمان آموزشی محسوب می‌شوند و هم به عنوان مراجعین سازمان آموزشی. در حالی که در سایر سازمان‌ها کارکنان عضو سازمان هستند و مردم ارباب.
- فرهنگ یک سازمان آموزشی با فرهنگ حاکم بر یک سازمان نظامی یا تجاری تفاوت دارد. فرهنگ هر سازمانی براساس فلسفه، نظام عقیدتی، ارزش‌ها، باورها، مفروضات، انتظارات و هنجارهای آن شکل می‌گیرد (نیاز آذری و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۲۸).

## ۲-۲-۲. مفاهیم و مبانی آموزش عالی

تاریخچه آموزش عالی به یونان قدیم می‌گردد: جایی که افلاطون ۲۴۰۰ سال قبل آکادمی خود را تأسیس کرد. از آن زمان و تا ۱۴۰۰ سال بعد آموزش عالی ارزش چندانی نداشت و نادر بود. تنها در قرون وسطی دانشگاه‌هایی از قبیل بلونیا (سال ۱۰۸۸) و پاریس - جایی که دانشگاه سوربن در سال ۱۱۵۰ تأسیس گردید - در مقیاس بزرگ شروع به رویش کردند. به هر حال، علیرغم چنین تغییری، این دانشگاه‌ها به همان شیوه‌ای که آکادمی فعالیت داشت، فعالیت می‌کردند: دانشجویان در فضایی فیزیکی (کلاس) گرد هم می‌آمدند و

تا به استاد، کسی که معمولاً سخنرانی می‌کرد، گوش دهند. آنها معمولاً از کتاب‌های از قبل تعیین شده برای انتقال دانش استفاده می‌کردند. البته، شایان ذکر است که چنین روشی هنوز هم در دانشگاه‌های امروزی دارد. با اختراع صنعت چاپ به وسیله گوتنبرگ در سال ۱۴۴۳ و انتشار کتاب‌های ارزان و در دسترس کردن کتاب، آموزش عالی گسترش یافت. علاوه بر این، همان‌طور که صنعت چاپ به تحول در آموزش عالی انجامید، ظهور اینترنت نیز جهان آموزش عالی را متحول نمود (کاپلان و هنلین، ۲۰۱۶).

نظام آموزشی هر جامعه‌ای به عنوان یکی از پیچیده‌ترین زیر مجموعه‌های ساختار اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی آن جامعه محسوب می‌شود، اهمیت نظام آموزشی و ضرورت افزایش هر چه بیشتر کارایی آن توجه پرداختن به برنامه‌ریزی آموزشی و آموزش عالی را ایجاب می‌کند (زیویار، ۱۳۸۰: ۱). دانشگاه‌ها به عنوان زیر مجموعه‌های نظام آموزش عالی در فرایند توسعه کشور مطرح هستند و به عنوان مراکزی که به تربیت و آماده ساختن نیروی انسانی کارآمد، شایسته و دارای مهارت برای پاسخ‌گویی به نیازهای واقعی جامعه در زمینه‌های مختلف می‌پردازند، نقش حیاتی و کلیدی به عهده دارند. چرا که دانشگاه‌ها با بروندادهای خود به جامعه، عملاً در راه توسعه گام بر می‌دارند (فریدون، ۱۳۸۳: ۲۱۸). دانشگاه‌ها و مؤسسات علمی و پژوهشی یکی از منابع تولید و ذخیره دانش هستند (اخوان و پزشکان، ۱۳۸۹: ۱۴).

دانشگاه، نهادی اجتماعی و فرهنگی است و کارآفرینی اقتصادی، خدمات پژوهشی تخصصی و تربیت نیروی متخصص، رسالت‌های روشنفکری و روشنگری را نیز با خود حمل می‌کند. از دانشگاه انتظار می‌رود انسانی مدرن، مبتنی بر تفکر نوین و رفتارهای مدرن تربیت کند. دانشگاهیان در دنیای معاصر، مسئولیت اجتماعی و فرهنگی ویژه‌ای دارند که پاسخ‌گوی مشکلات جامعه باشند (فراستخواه، ۱۳۸۴). دانشگاه سازمانی با نظام باز است و به علت همین ویژگی بر محیط خویش تأثیر می‌گذارد و از آن تأثیر می‌پذیرد. دانشگاه در محیط قرار دارد و از عوامل محیطی از جمله عوامل طبیعی، ایدئولوژیکی، اقتصادی، سیاسی، و تکنولوژیکی تأثیر می‌پذیرد (زاهدی، ۱۳۸۳).

ژزف<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) عقیده دارد که مؤسسات آموزش عالی به صورت فزاینده‌ای در حال تجربه فشارهایی در ارتباط با نقش موردانتظار در بیان چالش‌های توسعه پایدار بلندمدت و کوتاه‌مدت هستند. از این رو، تصمیم‌گیری درباره آنچه باید تدریس شود به نحو زیادی به وسیله نیازها و آرزوهای سیاسی-

1. Kaplan & Haenlein

2. Joseph

اجتماعی تأثیر پذیرفته است. به گفته ژزف (۲۰۱۵) یکی از انتقادات وارد شده در کشورهای در حال توسعه و توسعه یافته شکست موسسات آموزش عالی در سازگاری با نیازهای ملی است. چراکه چنین موسساتی همچنان به فرایند تولید فارغ التحصیلانی که جذب بازار کار نمی‌شوند، یا در صورت جذب در بازار کار از مهارت‌های لازم برای انجام وظایف محوله برخوردار نیستند، ادامه می‌دهند. بنتا<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) و واتسرا و دوریس<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) نیز از کاهش اعتماد ذینفعان آموزش عالی از قبیل دانشجویان، کارفرمایان و سیاست‌گذاران درباره این که نظام آموزش عالی به نحو شایسته‌ای قادر است افراد را برای چالش‌های پیش‌روی بازار کار اکنون و آینده آماده کند، سخن گفته‌اند. علاوه بر این، از تحت فشار بودن موسسات آموزش عالی برای متقاعد نمودن ذینفعان خویش درباره ارزش افزوده دانش، مهارت و نگرشی که دانشجویان یاد می‌گیرند، سخن گفته شده است. در نهایت، پاسخگویی به نیازهای جهانی-محلی نیز به عنوان یکی از چالش‌های کنونی دانشگاه‌ها نام برده شده است (گرایو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶).

آموزش عالی به عنوان یکی از اصلی‌ترین سازمان‌های اجتماعی در هدایت جامعه به سمت توسعه پایدار به شمار می‌رود چرا که نقشی اساسی در تربیت و تأمین نیروی انسانی کارآمد بر عهده دارد و از این جهت ملزم به بهبود و ارتقای کارایی و اثربخشی برنامه‌ها و فعالیت‌های خود جهت پاسخ‌گویی به انتظارات اجتماعی در سطح ملی و بین‌المللی می‌باشد.

با در نظر گرفتن مسائل یادشده درباره نظام آموزش عالی، پرسش‌های مهمی می‌تواند در باب موسسات آموزش عالی مطرح شود: اساساً فلسفه و کارکرد موسسات آموزش عالی چیست؟ آیا آموزش عالی باید اذهان دانشجویان را آموزش دهد که منجر به پرورش تحصیلکرده آزاداندیشی شود یا آن که باید دانش کاربردی را به دانشجویان یاد دهد و بر بعد کاربردی تأکید کند؟ آیا آموزش عالی و ساختار آن باید در راستای اشتغال‌پذیری دانشجویان تنظیم گردد؟ آیا موسسات آموزش عالی صرفاً باید در جهت ارتقای تمدن گام بردارند؟ آیا آموزش عالی باید در راستای حذف نابرابری‌های اجتماعی گام بردارد؟.

رونالد بارنت<sup>۴</sup> (۱۹۹۲) چهار مفهوم غالب از آموزش عالی را ارائه داد:

---

1. Banta  
2. Vaatstra & de Vries  
3. Grau  
4. Ronald Barnett

۱. آموزش عالی به عنوان تولیدکننده منابع انسانی شایسته. در این دیدگاه آموزش عالی همچون فرایندی به نظر می‌رسد که دانشجویان را همچون "محصولاتی" که در بازار کار جذب می‌شوند، به شمار می‌آورد. بنابراین آموزش عالی تبدیل به دروندادی برای رشد و توسعه تجارت در صنعت می‌گردد.
  ۲. آموزش عالی به عنوان پرورش‌دهنده مسیر پژوهش. در این دیدگاه، آموزش عالی به آماده‌کننده‌ی دانشمندان و محققان شایسته‌ای می‌پردازد که به‌طور مداوم مرزهای دانش را توسعه می‌بخشند. کیفیت در این دیدگاه بیشتر در رابطه با انتشار و انتقال تحقیق با دقت علمی هست تا پژوهش با کیفیت انجام گیرد.
  ۳. آموزش عالی به عنوان مدیریت اثربخش ارائه تدریس. اعتقاد بسیار قوی این هست که تدریس مرکز فعالیت‌های موسسات آموزشی می‌باشد. بنابراین موسسات آموزش عالی بر مدیریت اثربخش ارائه یادگیری- تدریس به وسیله‌ی بهبود کیفیت تدریس، توانا ساختن نرخ تکمیل وسیع در بین دانشجویان تمرکز دارند.
  ۴. آموزش عالی به عنوان حوزه‌ای برای گسترش فرصت‌های زندگی. در این دیدگاه آموزش عالی به عنوان یک فرصت برای مشارکت در توسعه فرایند شخصی از طریق یک حالت آموزش منعطف و مداوم در نظر گرفته می‌شود (میشرا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶: ۱۷).
- دانشگاه‌های قرن بیست و یکم دریافته‌اند که باید خود را با ویژگی‌های سازمان قرن بیست و یک هماهنگ نمایند از جمله آن‌که:
- به سیستم‌های باز مبدل شوند، یعنی دائماً با محیط خود در تعامل باشند.
  - به علت محیط پرتلاطم و غیرقابل کنترل هم‌راستایی با شرایط متغیر محیطی را فراگیرند.
  - صحت سازمانی خود را براساس معیارهای سیستمی ارزیابی نمایند.
  - با تأکید بر فن‌آوری، شرایط بازار، شرایط سیاسی، اقتصادی و جو فرهنگی-اجتماعی در محیط‌های متفاوت به حیات خویش ادامه دهند.
  - به استقبال تغییر بروند.
  - ایده را سریعتر به عمل تبدیل کنند.

<sup>1</sup> Mishra

- از اطلاعات به عنوان یک عامل و منبع مهم سازمانی استفاده کنند.
- نیازمندی‌های خود را در قالب دانش جدید، فرهنگ جدید و عقاید جدید ترسیم نمایند (ایران زاده، ۱۳۸۱).

### ۲-۳. دانشگاه به مثابه سیستم پیچیده

دانشگاه‌ها مهم‌ترین سرمایه‌های تغییر و توسعه در جوامع محسوب می‌شوند. فهم پیچیدگی دانشگاه، برای ساختن نهادی بنیادی و تاثیرگذار در تحولات جامعه، امری اساسی است. بخشی از این پیچیدگی‌ها ناشی از کارکردهای متنوع و گاه متضادی است که مفهومی چندمعنایی از آن را ارائه می‌دهد. واقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی در سطوح محلی، ملی و بین‌المللی نیز در طول زمان، چالش‌ها و انتظارات نوینی را پیش روی دانشگاه و آموزش عالی قرار داده است (یمینی، ۱۳۸۸: ۴).

دانشگاه سیستمی با ویژگی‌های خاص است (یمینی، ۱۳۸۲: ۱۲۸). در هر سیستم مفاهیم پایه‌ای وجود دارد (شامل؛ عناصر تشکیل دهنده، تعامل، تغییر و تحول، پیچیدگی، کلیت، سازمان‌یافتگی)، که در ادامه سیستم دانشگاهی نیز بر اساس همین مفاهیم توصیف شده است.

**الف) عناصر تشکیل دهنده:** سیستم دانشگاه نیز مانند هر سیستم دیگری دارای عناصری است که با هم تعامل می‌کنند. در سیستم دانشگاه این عناصر چندان ساده و آشکار نیستند، بلکه دارای دو زیر سیستم پیچیده‌اند (بائوم، ۱۳۸۳: ۳۳). یکی از این‌ها یعنی زیر سیستم تخصصی، شامل عناصری از سیستم است که دروندادها را به برون‌داد تبدیل می‌کنند. مثلاً، هیات علمی، مدیران گروه‌ها، بیانیه‌های مربوط به سیاست آزادی علمی و آزمایشگاه‌های تحقیقاتی، دروندادهایی نظیر؛ دانشجویان، منابع مالی، اعتبار، انتظارات اجتماعی، مواد شیمیایی و کتاب‌ها را به برون‌دادهایی نظیر؛ دانش‌آموختگان، دانش، خدمات، و موقعیت تبدیل می‌کنند. زیر سیستم مدیریتی و اجرایی، شامل قوانین، مدیران گروه‌ها، روسای دانشکده‌ها، بودجه، و عوامل دیگری است که به انسجام و هدایت سازمان کمک می‌کنند.

**ب) تعامل:** مبنای وجودی سیستم دانشگاه، روابط تعاملی بین اجزاء و عناصر تشکیل دهنده آنست. روابط تعاملی بین دانشجویان، بین استادان و دانشجویان، بین استادان، بین کارکنان و مدیران، بین مدیران و نمادهای فرهنگ سازمانی، بین عناصر انسانی و عناصر مادی (تجهیزات، سرمایه و...)، و بین عناصر انسانی و اطلاعات است که می‌توان این فهرست را ادامه داد. زیر سیستم‌های دانشگاه با یکدیگر تعامل دارند و بر هم تاثیر

می‌نهند. یک تغییر در برنامه آموزشی (مثلاً طراحی یک زمینه جدید مطالعاتی) چه بسا به تغییراتی در مدیریت بینجامد (مثلاً شکل‌گیری یک بخش جدید). به همین ترتیب ایجاد یک بخش جدید نیز ممکن است موجب تغییر در برنامه آموزشی شود. که این امر از طریق سازوکار پسخوراند به انجام می‌رسد. این پس‌خوراند، به مانند فرمانی است که از سوی خروجی‌های سیستم دانشگاهی و با ورودی‌های آن بر سیستم وارد می‌شود تا آن را تنظیم و اصلاح کند یا تغییر دهد (همان: ۳۴).

برای درک این که زیرسیستم‌ها و عناصر مختلف در یک سیستم، چگونه بر یکدیگر تاثیر می‌نهند و تعامل می‌کنند، باید به چگونگی ارتباط یا پیوند آنها توجه کنیم. پیوند میان عناصر در یک سیستم، بر روی طیفی قرار دارد که یک سویش پیوند سست<sup>۱</sup> است و سوی دیگرش پیوند سخت<sup>۲</sup> (وایک، ۱۹۷۶، به نقل از باثوم، ۱۳۸۲: ۴۱). تغییر سست پیوند برای اشاره به ارتباط‌های میان زیرسیستم‌های سازمانی که ممکن است نامعمول، محدود، ضعیف، غیرمهم، یا در پاسخ‌گویی کند باشند، به کار برده می‌شود. از نظر بیرن باثوم، پیوندهای سخت و سست تعابیری نسبی‌اند. این تعابیر به لحاظ مفهومی می‌توانند بر مبنای دو میزان از هم تفکیک شوند؛ میزانی که زیرسیستم‌ها واجد متغیرهای مشترکی در میان خود هستند، و میزانی که این متغیرهای مشترک واجد اهمیت تلقی می‌شوند. اگر زیرسیستم‌ها واجد عناصر و اجزای مشترک زیادی باشند و اگر آن عناصر در میان مهم‌ترین عناصر زیر سیستم باشند، زیرسیستم‌ها به احتمال زیاد واجد پیوند سخت و محکمی خواهند بود و تغییرات در یک زیرسیستم موجب بروز تغییراتی در بقیه خواهد شد. هر زیرسیستم در عین حال به‌طور نسبی با زیرسیستم‌های محیطی دارای پیوندی سخت یا سست است. این امر نیز به میزان عام بودن و اشتراک عناصر بستگی دارد. انتظار این است که هر گونه تغییر اساسی در یک زیر سیستم یا در محیط، تاثیر بسزایی در هر یک از زیرسیستم‌هایی داشته باشد که با آن پیوند نسبتاً سختی دارند، و همین‌طور تاثیر اندک یا غیر قابل پیش‌بینی در زیرسیستم‌هایی داشته باشد که با آن پیوندی سست دارند. در یک سیستم باز (مثل دانشگاه)، همه چیز نمی‌تواند با بقیه چیزها پیوندی سخت داشته باشد. سست پیوندی در میان زیرسیستم‌ها و درون آن‌ها، بیش از پیوند سخت رواج دارد (باثوم، ۱۳۸۳: ۳۵).

**ج) تغییر و تحول:** از نظر پل دوپون و ایساندون (به نقل از یمنی، ۱۳۸۰: ۱۷)، سیستم دانشگاه دارای سه ویژگی؛ الف) غایت‌مندی، ب) تبدیلی و ج) ساختمند و متحرک است. خصوصیات فوق نشان می‌دهد که

۱. Loose Coupling

۲. Tight Coupling

دانشگاه سیستمی برخوردار از تحول است. در واقع عناصر و فرایندهای موجود در دانشگاه را نمی‌توان مجموعه‌ای ثابت در نظر گرفت. تغییر در وضعیت درونی دانشگاه نظیر؛ افزایش رشته‌ها، افزایش شهریه‌ها، تغییر در مدیریت، ساختار، گزینش اساتید و... و هم‌چنین تغییرات و تحولات محیطی، سیستم دانشگاه را همواره در معرض تحولات وسیعی قرار می‌دهد.

**(د) پیچیدگی:** پویایی سیستم دانشگاه به وسعت و تنوع ارتباط‌های درونی آن بستگی دارد. در سیستم دانشگاه ارتباط میان محیط و زیرسیستم‌های سازمانی و میان خود زیرسیستم‌ها بسیار پیچیده است. بر مبنای ارتباط‌های تعاملی، وضعیتی در سیستم وجود می‌آید که به عنوان پیچیدگی سیستم از آن یاد می‌کنند. پیچیدگی سیستم دانشگاه به تعداد عناصر (دانشجو، استاد، اطلاعات، تجهیزات و...) و نحوه‌های مختلف ارتباط بین آنها بستگی دارد. از نظر یمنی (۱۳۸۸: ۴۳)، ابعاد پیچیدگی سازمان دانشگاه را می‌توان در موارد زیر خلاصه نمود؛

- ۱- دانشگاه روابط متعددی با محیط خود دارد؛
- ۲- دانشگاه می‌باید به نیازهای متنوعی پاسخ گوید؛
- ۳- دانشگاه از انواع مختلف منابع (انسانی، مالی، کالبدی ...) به میزان مختلفی بهره می‌برد و این بهره‌گیری بطور دقیق قابل شناسایی نیست؛
- ۴- کارکردهای دانشگاه محصولات متنوعی را بوجود می‌آورد؛
- ۵- دانشگاه ساختارهای سازمانی مختلفی را توسعه می‌دهد و تصمیمات مختلف که گاه مبهم و گاه بی‌ثبات هم هستند در آن گرفته می‌شود؛
- ۶- هر موسسه دانشگاهی به مانند یک نهاد ویژه، اصیل، خاص و بی‌همتا است؛

**(ه) کلیت:** در کنار تعامل و پیچیدگی سیستم دانشگاهی دارای کلیت در رفتارهاست. آنچه کل را می‌سازد، دو مفهوم تعامل و پیچیدگی است (یمنی، ۱۳۸۲: ۱۳۰). فرهنگ سازمانی دانشگاه ممکن است متفاوت از انگیزه‌ها و باورهای حرفه‌ای بخشی از عناصر انسانی دانشگاه باشد. در واقع کلیت در سیستم دانشگاه به این معنی است که همواره کل اجزاء سیستم دانشگاه بیش از مجموعه اجزاء آن و نوع رفتارها و مناسباتی است که بین اجزاء و عناصر وجود دارد. کلیت در سیستم دانشگاه با مفهوم هم‌افزایی مرتبط است. به عبارت دیگر کلیت و هم‌افزایی عناصر در سیستم وضعیتی را فراهم می‌آورد که می‌تواند حاصلی متفاوت و بیش

از آن‌چه بطور منطقی قابل تصور است در پی داشته باشد. هرگونه تحلیل از دانشگاه باید با توجه به این کلیت انجام گیرد تا از اعتبار علمی لازم برخوردار باشد (همان: ۱۳۲).

**(و) سازمان یافتگی:** مفاهیم ارتباط تعاملی، پیچیدگی و کلیت مانع از این نیست که دانشگاه از سازمان-یافتگی برخوردار باشد. همان‌طور که قبلاً اشاره شد هر سازمان به مثابه یک سیستم دارای دو بعد ساختاری و کارکردی است که در بررسی سازمان‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد. از دیدگاه سیستمی، دانشگاه‌ها به مثابه سیستم‌های باز به مفهوم «موجوداتی اجتماعی» هستند که برای بقا و حفظ پویایی خود به تغییر و سازماندهی نیازمندند. این سازماندهی با ایجاد تغییرات مناسب در ابعاد ساختاری و کارکردی دانشگاه امکان‌پذیر است. تبیین ساختاری، عناصر مختلف دانشگاه را برحسب پیامدهای پیش‌بینی‌پذیر وضعیت ساختاری دانشگاه تبیین می‌کند. مثلاً چنان‌چه سوال شود؛ چرا امکان جذب دانش‌آموختگان برنامه‌های میان رشته‌ای در بازار ایران کم است، ممکن است پاسخ این باشد که این به دلیل انطباق ساختار اشتغال با «رشته‌ها» است. این یک تلاش برای تبیین ساختاری است که تلازم میان عدم جذب دانش‌آموختگان «میان رشته‌ای‌ها» را پیامد ساختار «متمرکز» و «رشته‌محور» بازار کار می‌شمارد. تبیین کارکردی، عناصر مختلف دانشگاه را بر حسب پیامدهایی که برای سیستم کلان دانشگاه یا نظام آموزش عالی دارند، تبیین می‌کند. مثلاً اگر سوال شود؛ چرا به دانشگاه‌ها فقط دو سال بابت هر دانشجوی کارشناسی ارشد هزینه سرانه پرداخت می‌شود، پاسخ این خواهد بود که این کار امکان جذب دانشجویان بیشتر را فراهم می‌کند و لذا رشد پوشش جمعیت دانشجویی را بیشتر می‌کند. این یک تبیین کارکردی است که کاهش دوره تحصیل دانشجویان را بر حسب کارکردی که این امر برای یک نیاز اجتماعی (رشد جمعیت دانشجویی) دارد تبیین می‌نماید (یمنی، ۱۳۸۲: ۱۳۴). به عقیده کامینگز و ورلی (۱۹۹۷، به نقل از ترک زاده و همکاران، ۱۳۸۷)، «بعد ساختاری به هر گونه «جهت-گیری»، «ترتیبات» و «سازوکارهای سازمانی» تمهید شده برای پیشبرد و تحقق توسعه سازمانی در دانشگاه اشاره دارد. این بعد دو جنبه اساسی دارد؛ الف) جهت‌گیری راهبردی و ب) طرح سازمانی». طرح سازمانی نیز به نوبه خود شامل زیرسیستم‌های زیر می‌باشد:

۱- سیستم متولی فعالیت‌های توسعه سازمانی دانشگاه

۲- یک سیستم ساختاری به عنوان مبنای تقسیم کار، هماهنگی و تشریک مساعی واحدها و افراد در جهت توسعه سازمانی دانشگاه

۳- سیستم سنجش و یادگیری



۴- سیستم منابع انسانی

۵- فرهنگ سازمانی مناسب (کامینگز و ورلی، ۱۹۹۷، به نقل از ترک زاده و همکاران، ۱۳۸۷).

«بعد کارکردی» به معنای «مجموعه فعالیت‌ها»، یا «اقدام‌هایی» است که در جهت پیشبرد و تحقق توسعه سازمانی در دانشگاه به عمل می‌آید یا در حال انجام است. این بعد مشتمل بر حوزه‌های فعالیت‌های مرکزی توسعه سازمانی، اقدامات زمینه‌ساز و پشتیبان و ملاحظات عملکردی است. هر یک از این حوزه‌ها را می‌توان در مولفه‌های زیر جستجو نمود:

- ۱- فعالیت‌های مرکزی توسعه سازمانی (فرایندهای توسعه سازمانی، مداخله‌ها، رهبری و مدیریت).
  - ۲- اقدامات زمینه‌ساز و پشتیبان توسعه سازمانی دانشگاه (اتخاذ رویکرد سیستمی، تشخیص و تصمیم‌گیری مبتنی بر داده، تغییر و توسعه فرهنگ سازمانی، بهسازی و توانمندسازی افراد، برقراری ارتباطات موثر).
  - ۳- ملاحظات عملکردی توسعه سازمانی دانشگاه (وجود یک طرح یا الگوی سیستمی جامع؛ رعایت ارزش‌های انسانی؛ حمایت روشن و موثر مدیریت دانشگاه از تلاش‌های توسعه سازمانی؛ توجه به شرایط و مقتضیات محلی و فرهنگی (موقعیتی) دانشگاه و رعایت عملی آن‌ها در فعالیت‌ها و اقدام‌های توسعه سازمانی) (کامینگز و ورلی، ۱۹۹۷، به نقل از ترک زاده و همکاران، ۱۳۸۷).
- در جدول ۱-۲ عوامل ساختاری و کارکردی نظام آموزش عالی که در تغییرات سیستم دانشگاهی نقش اساسی ایفا می‌کنند ارائه شده است.

جدول ۱-۲- عوامل ساختاری و کارکردی موثر در تغییرات سیستم دانشگاه

عوامل ساختاری	عوامل کارکردی
<ul style="list-style-type: none"> <li>- وابستگی شدید به دولت</li> <li>- سیاست‌گذاری متمرکز و عدم استقلال و مشارکت دانشگاه‌ها</li> <li>- حاکمیت ملاحظات سیاسی بر امور دانشگاه‌ها</li> <li>- مدیریت سیاسی و غیرعلمی، پاره وقت و متمرکز دانشگاه‌ها</li> <li>- تعدد مراکز تصمیم‌گیری در داخل و خارج از نظام آموزش عالی</li> <li>- ارتباط کم با مجامع علمی جهان</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- عدم توزیع امکانات یکسان برای دانشگاه‌ها</li> <li>- مناسب نبودن برنامه‌های آموزش عالی به‌ویژه پذیرش و آموزش دانشجویان در رشته‌های مختلف با امکانات و نیازهای کشور</li> <li>- نبود ارتباط میان آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای صنعتی کشور</li> <li>- گسترش بی‌رویه دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشگاه‌های غیردولتی و پیام نور</li> <li>- گسترش بی‌رویه رشته‌های غیر لازم برای جامعه</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- نبود ارزیابی از عملکرد دانشگاه‌ها و رتبه‌بندی آنها</li> <li>- گسترش بی‌رویه دوره‌های تحصیلات تکمیلی و کاهش کیفیت آموزش</li> <li>- بیکاری و اشتغال کاذب دانش‌آموختگان</li> <li>- نبود برنامه روزآمد و اثربخش</li> <li>- ناهماهنگی و ناکارآمدی در مصوبات و آئین‌نامه‌ها</li> <li>- استفاده نکردن از استادان پس از دوره رسمی خدمت</li> <li>- تکیه بر آموزش گران بدون مدرک دکتری و غیر هیات علمی ضعیف</li> <li>- پایین بودن کیفیت آموزشی دانشگاه‌ها و ابتدایی بودن شیوه‌های تدریس و ضعف متون دانشگاهی</li> <li>- مسلط نبودن استادان و دانشجویان به زبان‌های خارجی</li> <li>- کاربردی نبودن رشته‌های تحصیلی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- عدم تبیین رسالت آموزش عالی در شکل‌دهی به تمدن اسلامی</li> <li>- نبود فضای باز برای ارائه نظرها</li> <li>- کمبود بودجه و سرمایه‌گذاری در آموزش عالی</li> <li>- عدم مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه‌ریزی درسی و جذب نکردن استادان مجرب</li> <li>- بی‌توجهی به منزلت علمی و شغلی اعضای هیات علمی</li> <li>- عدم تامین اقتصادی اعضای هیات علمی</li> <li>- وجود نظام سهمیه‌بندی</li> <li>- ناکافی بودن پژوهش و بودجه پژوهشی دانشگاه‌ها</li> <li>- حاکمیت شور و هیجان به جای تعقل در محیط‌های دانشگاهی</li> </ul>
--	---

منبع: (دبیرخانه شورای تغییر ساختار وزارت علوم، ۱۳۷۹، به نقل از جاودانی و پرداختچی، ۱۳۸۶)

## ۲-۲-۴. فلسفه و اهداف آموزش عالی

فلسفه آموزش عالی هر جامعه برآیند باورها و ارزش‌های حاکم، نوع نگاه به دانش، دانش‌آموخته‌ای که در آن تربیت می‌شود و مسئولیت‌های آن در جامعه است. در هر کشوری بسته به بافت فرهنگی و اجتماعی به آموزش عالی با نگاه خاصی نگریسته می‌شود و هر دانشگاهی طرح‌های عملی متفاوتی براساس تاریخ، فرهنگ و رسالت خویش انتخاب می‌کند (سولینا و مکنا، ۲۰۱۱). برای مثال، هدف اصلی آموزش عالی چین براساس رئوس برنامه بلندمدت و میان‌مدت ملی اصلاح و توسعه آموزشی، بهبود کیفیت آموزش به صورت همه‌جانبه و افزایش شکوفایی شخصی یادگیرندگان می‌باشد (ژیاگونگ، ۲۰۱۴).

<sup>1</sup> . Savelyeva & Mckenna

<sup>2</sup> . Xiaoguang

فلسفه آموزش عالی وظیفه دیگری نیز دارد و آن بررسی آموزش عالی موجود و تعیین نقاط قوت و ضعف آن و پیدا کردن بهترین راه برای اصلاح آموزش عالی و رفع نقایص و کارآمد کردن آن است. در این خصوص رویکردهای مختلفی مطرح است.

طرفداران رویکرد پژوهشی معتقدند هدف از فلسفه آموزش عالی ایجاد انگیزه و حرکت به منظور رشد و گسترش دانش جدید و پژوهش علمی است و دانشگاه‌ها باید به نخبگان خردمندی اختصاص یابند که توانایی انجام پژوهش را که منجر به پیشرفت دانش می‌شود، داشته باشند. از سوی دیگر هواداران رویکرد حرفه‌ای بر آنند که آموزش عالی باید بر اهمیت رشد مهارت‌ها و آمادگی‌های لازم در اشتغال موفق تأکید نماید و آموزش عالی را از منظری فایده‌گرایانه می‌نگرند و از نگاه آنان آموزش فنی و حرفه‌ای باید کانون توجه آموزش عالی قرار گیرد (خدایی، ۱۳۹۴).

اهداف آموزش عالی، مطابق چشم‌انداز بیست ساله آموزش عالی به شرح ذیل استخراج می‌شود:

- تعالی و پیشرفت کشور در صحنه علم و فناوری و روابط بین‌المللی با ترویج پژوهش و دسترسی به مرزهای دانش و تعمیق ارزش‌های دینی؛
  - گسترش آموزش عالی در سطح کشور با حفظ کیفیت و بر پایه عدالت برای دسترسی همگانی؛
  - تربیت نیروی متخصص برای احراز مسئولیت‌های علمی و اجرایی کشور و تحکیم پیوند بین دانشگاه و صنعت؛
  - نظارت، حمایت و هدایت دانشگاه‌ها و سیاست‌گذاری علمی (ابطحی و ترابیان، ۱۳۸۹).
- اهداف عمده نظام آموزش عالی در هر کشور را می‌توان بر چهار محور زیر متصور شد:
- الف) کمک به تحقق اهداف اجتماعی از طریق فراهم آوردن برابری در فرصت‌های آموزش عالی؛
  - ب) برآوردن تقاضاهای اجتماعی برای آموزش عالی متناسب با ویژگی‌ها، انگیزه‌ها، انتظارات، تحصیلات افراد، پرورش توانایی‌های بالقوه شهروندان و تسهیل فرآیند یادگیری مستمر؛
  - ج) پرورش نیروی انسانی متخصص مورد نیاز توسعه کشور و کمک به حل مسائل جامعه؛
  - د) تولید علم و گسترش و پیشبرد مرزهای دانش (بازرگان، ۱۳۸۴: ۵).

این زنجیره اثرگذاری و اثرپذیری در راهبردهای کلان دانشگاه‌ها در سطوح مختلف قابل بررسی است. زیرا در مرحله بعد، نوع موسسه و رسالت آن به صورت فزاینده‌ای تعیین‌کننده پیامدهای آموزشی است که

دانشگاه یا کالج باید در جهت دستیابی به آنها تلاش کند (همریک<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۲: ۱). برای مثال، فلسفه آموزشی منحصر به فرد دانشگاه جان هاپکینز در حدود یک قرن پیش به وسیله دانیل گوئیت گیلمن - اولین رئیس دانشگاه - تشریح گردید. گیلمن معتقد است که آموزش با بالاترین کیفیت در محیط پژوهشی رخ می‌دهد و بهترین تدریس چه برای دانشجویان دوره کارشناسی یا تحصیلات تکمیلی تحت نظارت یک پژوهشگر فعال رخ می‌دهد (همریک و همکاران، ۲۰۰۲: ۱۰). در مجموع، رسالت هر موسسه آموزش عالی از فلسفه نظام آموزش عالی آن جامعه نشأت می‌گیرد و ممکن است، رویکردهای مختلفی برای دستیابی به غایت مورد نظر برگزیند.

## ۲-۲-۵. وظایف و کارکردهای آموزش عالی

دانشگاه برجسته‌ترین نهاد مدرنیته است که مهم‌ترین فعالیت‌های دانش، یعنی تولید دانش، توزیع دانش و کاربرد دانش (بکری و القمدی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸)، در دوران مدرن مسئولیت بنیادی آن محسوب می‌شد. ارتباط تفکیک‌ناپذیر این نهاد با تولید دانش به وضوح بیانگر نقش و جایگاه این نهاد در جامعه‌ای است که توسعه پایدار، ایده‌ال آن است. نقش و اهمیت دانشگاه در جامعه جدید بسیار مورد تأکید قرار گرفته است، به طوری که اتحادیه اروپا در سال ۲۰۰۰ و اوایل قرن ۲۱، دانشگاه‌ها را یکی از مهم‌ترین نیروهای محرکه برای دستیابی به اهداف هزاره اتحادیه اروپا می‌داند (کاسیاس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰).

نقش اساسی دانشگاه‌ها تا قبل از قرن بیستم میلادی، بیشتر پاسداری فرهنگ و انتقال میراث فرهنگی نسل‌های گذشته به نسل‌های آینده، ساختن و پرداختن زیربنای فرهنگ علمی و بالابردن وجهه و اعتبار علمی بوده است. ولی از قرن بیستم میلادی، با آغاز جهش روزافزون دانش و فناوری، رسالت دانشگاه‌ها به عنوان کانون خلاقیت علمی و پویایی اجتماعی، اهمیت حیاتی پیدا کرده است. بر این اساس امروزه دانشگاه‌ها عرصه تولید دانش و فن محسوب می‌شوند، بنابراین توسعه جوامع بر محور دانشگاه‌ها استوار است. هرگونه توسعه اجتماعی، از جمله توسعه اقتصادی، به انسان‌های متبحر، کارآمد و توانا احتیاج دارد و این گونه منابع انسانی کارآمد، محصول دانشگاه می‌باشند (قدیمی، ۱۳۸۳: ۶۰). مراکز آموزش عالی می‌توانند با پژوهش در زمینه مسائل فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، تعامل با جامعه، آماده‌سازی جامعه برای حل مسائل مذکور

1. Hamrick

2. Bakry & Al-Ghamdi

3. Katsikas

و تدوین سیاست‌ها و راهبردهای مناسب نقش خود را در تعالی جوامع ایفا نمایند همچنین دانشگاه‌ها می‌توانند با تولید دانش و تکنولوژی جدید تولید نرم‌افزارهای اجتماعی و پالایش هنجارها و سنت‌های اجتماعی و فرهنگی به تعالی جامعه کمک کنند (ذاکر صالحی، ۱۳۸۳: ۷۴). دو عامل جهانی شدن و فناوری در کنار یکدیگر، مدل‌های سازمانی، فرهنگ‌ها، اهداف، اقدامات و فعالیت‌های دانشگاه را باز تعریف کرده‌اند. مجموعه این تحولات باعث تغییرات گسترده در مفهوم، جایگاه و نقش دانشگاه به مثابه مهم‌ترین نهاد تولیدکننده و اشاعه‌دهنده علم می‌شود (دلانتی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). امروزه دانشگاه‌ها از سویی در یک فرایند تحولی با مطالبه هر چه بیشتر انعطاف‌پذیری، شفافیت، رقابت‌پذیری، پاسخ‌گویی، مقایسه‌پذیری و ایفای مأموریت‌های چندگانه مواجه هستند (سکاند و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). به‌طور کلی، در گذار رویدادهای پیچیده‌ای که از درون و پیرامون، دانشگاه‌ها را تحت تاثیر قرار داده است، اهداف و رسالت‌های آموزش عالی با روندی تکاملی دستخوش تغییرات بسیاری بوده است. امروزه شایستگی آموزش عالی در بستر روابط پیچیده آن با جهان پیرامون، چالشی اساسی است. آیا اکنون انتظار همه از دانشگاه تنها پرداختن به کارکردهای تخصصی آن است؟ آیا دانشگاه انتقال‌دهنده دانش است؟ تولیدکننده علم است؟ ارائه‌دهنده درس است؟ یا با دید همه‌جانبه‌نگر و بین‌رشته‌ای در پی فهم پیچیدگی‌های جهان هستی است؟ ارتباط آموزش و پژوهش و کاربست دانش چگونه است؟ و نیز ارتباط دانشگاه با جامعه و انتظارات آن و ... سوالات بی‌شمار دیگر که دانشگاه را به توجه و دقت بیشتر به کارکردهای خود فرا می‌خواند و مفهومی چندمعنایی از دانشگاه را ارائه می‌دهد (یمنی، ۱۳۸۸: ۴-۵). قانعی‌راد (۱۳۸۹) بر این عقیده است که شاید بتوان انتظارات متقابل از دانشگاه را از یک سو با رعایت منزلت و از سوی دیگر با مسئولیت اجتماعی صورت‌بندی کرد. از دانشگاه نمی‌توان انتظار داشت که کارکردهای ذاتی خود را نادیده بگیرد و به الزامات آن توجه نکند و یا خود را تنها در خدمت یکی از آنها قرار دهد و برای مثال فقط نیاز روزمره سیستم‌ها را تدارک ببیند. با این توصیف پاسخ‌گویی دانشگاه صرفاً پاسخ‌گویی به بازار و تقاضای بازار نیست، بلکه مسئولیت اجتماعی پاسخ‌گویی به مسائل فرهنگی جامعه را نیز دارد. انتظار می‌رود که دانشگاه پاسخ‌گوی مسائل عمومی جامعه باشد. هر چند مسائلی از قبیل کارآفرینی، تقاضاگرایی، تنوع منابع مالی، فعالیت تخصصی و ایجاد درآمد نیز در دانشگاه

<sup>1</sup> Delanty

<sup>2</sup>Secundo et al

مطرح است، اما در واقع دانشگاه هم‌چنان ویژگی‌های غیر انتفاعی، فرهنگی، اجتماعی و رسالت پرورش شهروند را نیز با خود دارد (قانع‌راد، ۱۳۸۹).

دانشگاه در دیدگاه یونسکو همان‌طور که در بیانیه ۱۹۹۸ یونسکو و در بیانیه جهانی آموزش عالی هم آمده علاوه بر تربیت نیروی متخصص باید به تربیت شهروند مسئول و مشارکت جو پردازد و علاوه بر کارکردهای تخصصی باید به کارکردهای عمومی از قبیل آماده ساختن نسل جوان دانشجویان برای زیستن در جامعه، برای ساختن جامعه، برای ایفای نقش‌های شهروندی، و غیره نیز اهمیت دهند. وظیفه دانشگاه‌ها صرفاً تربیت نیروهای متخصص در حیطه تخصصی و تکنیکی خودشان نیست، بلکه جستجوی حقیقت، دفاع از حقیقت، کمک به یادگیری صلاحیت‌های زیستن، توانایی‌ها و مهارت‌های کیفیت زندگی، مهارت‌های شهروندی، مهارت‌های زندگی با دیگران، تساهل، صلح دوستی، زندگی با مخالفان و احساس مسئولیت اجتماعی رعایت کردن حقوق دیگران و ... نیز از وظایف دانشگاه محسوب می‌شوند. اینجاست که اهمیت بحث آموزش‌های عمومی و اجتماعی دانشگاهی آشکار می‌شود. که در ادبیات آموزش عالی به آن آموزش‌های آزاد یا عمومی گفته می‌شود (فراستخواه، ۱۳۸۴).

دانشگاه‌ها نهادهایی‌اند که در همه جوامع، کارکردهای مهمی انجام می‌دهند که آمیزه خاصی از نقش‌های فرهنگی و ایتولوژیکی، اجتماعی و اقتصادی، آموزشی و علمی واگذار شده به آنهاست. دانشگاه‌ها نهاد‌های چندمنظوره و چندمحصولی‌اند که در ایجاد و انتقال ایدئولوژی، گزینش نخبگان و نخبه‌سازی، توسعه اجتماعی و ارتقای آموزشی، تولید و کاربرد دانش و آموزش نیروی کار ماهر نقش اساسی دارند. به‌طور کلی، دانشگاه‌ها در تمام فعالیت‌های اجتماعی و اقتصادی جوامع معاصر نقش دارند (اندرز، ۲۰۰۴، نقل از همتی، ۱۳۹۲: ۱۲۸).

از زمان پیدایش و شکل‌گیری دانشگاه‌ها، مأموریت و وظیفه اصلی آنان آموزش، حفظ و انتقال دانش بوده است. اما با رشد و پیشرفت جامعه و افزایش تقاضا برای ورود به دانشگاه و در نتیجه افزایش میزان فارغ‌التحصیلان، مأموریت دانشگاه از آموزش و تربیت نیروی متخصص به سمت فعالیت‌های پژوهشی و کارآفرینانه فراتر رفت. در همین خصوص، نقش نظام آموزشی به‌ویژه آموزش عالی در تربیت دانش‌آموختگانی که علاوه بر داشتن علم در یک حوزه تخصصی، اعتماد به نفس، قدرت ابتکار، خلاقیت و خطرپذیری داشته باشند و با استفاده از امکانات، فرصت‌ها و توانمندی‌ها اشتغال مولد و درآمدزا ایجاد کنند، بر کسی پوشیده نیست (حجازی و همکاران، ۱۳۹۴: ۲۳۱).

در تعریف کارکردها و رسالت‌های آموزش عالی صاحب‌نظران، دیدگاه‌های مختلف و در برخی ابعاد مشترکی را بیان نموده‌اند:

تقی‌پورظهير (۱۳۷۲) نقش‌های عمده ذیل را برای آموزش عالی قائل شده است:

- تربیت دانشمندان، مدیران و پژوهش‌گران به منظور نوسازی و تحول
  - ارائه خدمات علمی و فنی از طریق آموزش‌های متناسب با نیاز جامعه و بزرگسالان
  - آموزش‌های مستمر برای دانش‌آموختگان از طریق دوره‌های تکمیلی
  - انتقال میراث فرهنگی، تفکر انتقادی در نسل جوان
- نقش بنیادی آموزش عالی در جوامع بشری را می‌توان در شش قلمرو کلی طبقه‌بندی نمود:
۱. در قلمرو آرمان‌ها و نظام‌های ارزشی جوامع
  ۲. در امر تولید و غنی‌سازی دانش و فرهنگ کشورها
  ۳. در امر تربیت منابع انسانی متخصص موردنیاز
  ۴. در جهت تسریع و تسهیل فرآیند توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها
  ۵. در خصوص برقراری و گسترش ارتباط متقابل بین دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و دیگر بخش‌های فرهنگی، علمی، صنعتی، اقتصادی و خدماتی کشورها.

۶. تسهیل برقراری روابط علمی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی در سطح جهان (قورچیان، ۱۳۸۷: ۲۲).
- پازارگادی (۱۳۸۱) اهداف و رسالت‌های آموزش عالی و ماموریت دانشگاه در عصر نوین را ۴ نقش اصلی
۱. پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه، ۲. کمک به پیشبرد و سرعت بخشیدن به فرآیند توسعه فرهنگی اجتماعی و اقتصادی کشور، ۳. تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جامعه، برقراری ارتباطات بین‌المللی، و ۴. تولید و توسعه و نشر دانش و فرهنگ در کشور بر می‌شمرد (پازارگادی، ۱۳۸۱). کار و هانی (۱۹۹۲) پنج نقش آموزشی، پژوهشی، انتشاراتی، خدماتی و رشد حرفه‌ای را برای دانشگاه برشمرده‌اند (خورشیدی، ۱۳۸۳: ۵۹۹). نظام آموزش در هر جامعه‌ای وظایف ویژه‌ای به عهده دارد که از جمله می‌توان آزادسازی و رهایی افراد جامعه از ناتوانی و آموزش و هدایت آنان به بازار کار را مورد نظر قرار دارد (بازرگان، ۱۳۷۳). تربیت نیروی انسانی متخصص در سطوح عالی و تأمین سرمایه انسانی را جزو نقش‌های اساسی دانشگاه قلمداد نموده‌اند. بلم و همکاران (۲۰۰۶: ۲۸-۳۰) کارکردها (وظایف) دانشگاه‌ها در قرن جدید را چنین بر شمرده است:

- ارزش‌دهی به یادگیری مادام‌العمر
  - پیگیری، صیانت و انتقال دانش
  - توانمندسازی افراد برای کسب استقلال و حداکثر شکوفایی و بالندگی فردی
  - آماده‌سازی و شکل‌دهی مهارت‌های مورد نیاز بازار کار در میان دانشجویان
  - کمک به کاربست علوم و تحقیقات در عرصه‌های توسعه اقتصادی و اجتماعی
  - مشارکت در تحقق جامعه مدنی و مردم‌سالار و ارتقای سطح تحمل و تسامح که خود موجب پی‌ریزی و استحکام جامعه مدنی می‌شود.
  - کمک به ارتقای جایگاه بین‌المللی کشور.
- در برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران اهداف و مأموریت‌های کلی آموزش عالی ایران و وظایف و تشکیلات متولی اصلی آن یعنی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بر اساس آخرین سند یعنی لایحه تصویب‌شده اهداف، وظایف و تشکیلات جدید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در مجلس (ارسالی به شورای نگهبان) مورخ ۱۳۸۱/۸/۲۲ به شرح زیر مشخص شده‌اند:
- توسعه علوم، تحقیقات و فناوری، تقویت روحیه تحقیق و تتبع و ترویج تفکر خلاق، ارتقای فرهنگ علم دوستی.
  - اعتلای موقعیت آموزشی علمی و فنی کشور.
  - تعمیق و گسترش علم، معارف و ارزش‌های انسانی و اسلامی و اعتلای جلوه‌های هنر و زیبایی‌شناسی و میراث و تمدن ایرانی و اسلامی و به عبارتی همکاری در اعتلای فرهنگ و اخلاق معنویت اسلامی در مجامع علمی دانشگاهی در جامعه.
  - تأمین نیروی انسانی متخصص و توسعه منابع انسانی کشور.
  - حفظ و تحکیم آزادی علمی و استقلال دانشگاه‌ها و مراکز علمی و تحقیقاتی (عارفی، ۱۳۸۴: ۱۲۵).
- البخ<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) معتقد است سیستم‌های آکادمیک می‌توانند خود را با پدیده جهانی شدن به اشکال مختلف تطبیق دهند. اما نمی‌توانند از آن اجتناب کنند. در چنین شرایطی، یونسکو نقش‌ها و رسالت‌های فرهنگی دانشگاه را چنین بیان می‌کند:

<sup>1</sup> Albakh



۱. دانشگاه باید نقش هدایت و رهبری جامعه را از طریق اشاعه فرهنگ و ارزش‌های اساسی نظم اجتماعی و پرورش روحیه تتبع، تعقل، خلاقیت و ابتکار عهده‌دار باشند؛
۲. دانشگاه باید در اشاعه آزادانه افکار دموکراسی و حقوق بشر پیشگام بوده و عامل وحدت ملی باشد؛
۳. دانشگاه باید از طریق تربیت افراد با مهارت‌های بین‌المللی و جهانی جامعه را در برقراری ارتباط و تطبیق با شرایط بین‌المللی راهبری کند (صالحی، ۱۳۸۸).

و اما سه کارکرد اصلی مجموعه‌های دانشگاهی یا نظام آموزش عالی امروز که یونسکو بر آن تأکید دارد عبارتند از:

- تولید دانش (یا پژوهش و تحقیق)
- انتقال دانش (یا آموزش)
- اشاعه و نشر دانش (فناوری)

از میان سه کارکرد فوق، تولید دانش مهم‌ترین و اساسی‌ترین وظیفه نظام دانشگاهی یا آموزش عالی در کشورهای پیشرفته و در حال توسعه می‌باشد و مراکز این تولید، دانشگاه‌ها هستند. دانشگاه‌ها با این کارکرد اصلی خود، به‌طور همزمان، عامل تحول در جوامع نیز می‌باشند، زیرا تولید دانش، فناوری نو را ممکن می‌سازد و رشد و گسترش فناوری‌های جدید، چهره جوامع را روز به روز متحول می‌کند (فریدون، ۱۳۸۱). در یک جمله‌بندی نهایی از کارکردها و مسئولیت‌های دانشگاه، می‌توان آن‌ها را به دو دسته تقسیم نمود: کارکردها و مسئولیت‌های کانونی (اصلی): منظور از کارکردها و مسئولیت‌های کانونی دانشگاه، آن دسته از کارکردها و مسئولیت‌هایی هستند که دانشگاه به عنوان یک نهاد علمی در سطح آموزش عالی و به شکل اختصاصی بر عهده دارد. به عبارت دیگر این کارکردها و مسئولیت‌ها به شکل خاص فقط از دانشگاه انتظار می‌رود. این کارکردها و مسئولیت را می‌توان شامل آموزش، پژوهش و تربیت منابع انسانی متخصص در سطح آموزش عالی دانست.

کارکردها و مسئولیت‌های پیرامونی (فرعی): منظور از کارکردها و مسئولیت‌های پیرامونی، آن دسته از کارکردها و مسئولیت‌هایی هستند که به‌طور عمومی انتظار می‌رود دانشگاه همانند دیگر نهادهای فرهنگی-اجتماعی برای پاسداری و تقویت هویت‌های فردی، گروهی و اجتماعی و در نهایت هویت کلان و توسعه ملی بر عهده بگیرند. این کارکردها و مسئولیت‌ها می‌تواند شامل پرورش شهروندان شایسته، همکاری و مشارکت در توسعه اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی در سطوح محلی، ملی و جهانی، قلمداد نمود.

در این ارتباط از نظر بوردیو، یکی از کارکردهای آموزش و پرورش (از جمله دانشگاه)، فراهم کردن زمینه برابری و کاهش فاصله طبقاتی در جامعه مدرن است (بوردیو، ۱۹۷۹، نقل از امین مظفری، ۱۳۸۶).

## ۲-۲-۶. اهمیت و نقش آموزش عالی در جامعه

آموزش عالی به عنوان بهترین مرکز خلق و توسعه دانش، نقش مهمی را در توسعه کشورها ایفاء می‌کند (ساکیرنو و سینگتاهی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). امروزه نقش دانشگاه‌ها از نقش‌های سنتی‌شان در گذشته فراتر رفته به طوری که امروزه آن‌ها در موج سوم یا مأموریت سوم خودشان قرار گرفته‌اند، این اصطلاح به نقش دانشگاه‌ها در توسعه و پیشرفت اقتصاد، در کنار دو نقش سنتی‌شان که آموزش و تحقیق است، اشاره دارد (روسی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰).

از آنجایی که جایگاه و نقش آموزش عالی در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور تعیین‌کننده است و نیروی انسانی موردنیاز بخش‌های مختلف توسط آموزش عالی تربیت می‌شوند، تقویت و توسعه این بخش، زیربنای توسعه سایر بخشها خواهد بود (حسومی، ۱۳۸۶: ۷۲). به عبارتی، دانشگاه‌ها به عنوان پایگاه‌های اصلی تولید علم، نقش اساسی در رشد و توسعه هر کشور ایفا می‌نمایند (امین پور و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۶۴). در بسیاری از ممالک توسعه یافته و در حال توسعه، دانشگاه سمبل تفکر، تحقیق و تولید علم به شمار می‌رود (ملکیان، ۱۳۸۳: ۳۶۲). دانشگاه‌ها و مؤسسات علمی و پژوهشی یکی از منابع تولید و ذخیره دانش هستند (اخوان و پزشکان، ۱۳۸۹: ۱۴). امروزه هیچ کشور صاحب قدرتی را نمی‌توان یافت که بدون تکیه بر دانشگاه‌هایی بزرگ و فعال به موقعیت کنونی خود رسیده باشد (حسومی، ۱۳۸۶: ۷۲). دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به عنوان مراکزی راهبردی در نظر گرفته می‌شوند که رشد و توسعه پایدار جوامع مستقیماً به کمیت و کیفیت محصولات آنها وابسته می‌باشد (یمنی دوزی سرخابی و ترک زاده، ۱۳۸۸: ۳). مهرعلیزاده (۱۳۸۳) معتقد است که هدف‌گیری دانشگاه‌ها به سوی تولید بیشتر دانش و جذب سهم بیشتری از بازارهای وسیع بدست آمده از فرآیند جهانی شدن، موجب تأکید نگرش فرا ملی جهت گسترش و تدارک منابع مالی مؤسسات آموزش عالی شده است. نقش جدید دانشگاه‌ها ایجاد ارزش‌های فرا ملی و ایجاد ارزش‌های مشترک جهانی و همچنین رهبری جریان‌های دانش است. مهم‌ترین مسایل دانشگاه‌ها تغییرات ایجاد شده به شرح ذیل است.

1. Sukirno & Siengthai

2. Rossi

۱. انبوه اطلاعات و ضرورت مدیریت دانش؛
  ۲. رقابتی شدن دانشگاه در عرصه ملی، منطقه‌ای و جهانی؛
  ۳. متنوع و پیچیده شدن حرف در بیرون دانشگاه و آشکار شدن پیچیدگی پدیده‌های اجتماعی، انسانی و ناسازگاری با شیوه‌های سنتی؛
  ۴. میان‌رشته‌ای و چندرشته‌ای شدن دانشگاه‌ها؛
  ۵. تبدیل تحصیل دانشگاهی به بزرگترین تجارت و جهانی شدن بازار آموزش عالی؛
  ۶. آموزش‌های انعطاف پذیر، آموزش از راه دور، پذیرش دانشجوی بزرگسال؛
  ۷. تبدیل دانشجو و استاد به یادگیرندگان مادام‌العمر؛
  ۸. تقاضای کیفیت از دانشگاه‌ها، کیفیتی با تربیت شهروند حرفه‌ای با مهارت‌هایی و شهروند جهانی؛
  ۹. ایجاد دانشگاه‌های چند فرهنگی و چند زبانی؛
  ۱۰. افزایش کارایی (به عهده گرفتن سهم بیشتری از هزینه‌ها توسط دانشجویان)؛
  ۱۱. ورود گسترده زنان به عرصه آموزش عالی (لبادی، ۱۳۸۸).
- در آستانه ورود به قرن بیست و یکم و در سایه تحولات عظیم علمی و فناوری، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در کارکردهای خود دچار تغییر و تحولات بنیادی شده‌اند (گزارش ملی آموزش عالی، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۹: ۱۳۵). در چنین شرایطی، لازمه پویایی و ارتقای کیفیت و توسعه دانشگاه‌ها، وجود تفکر پویای برنامه‌ریزی متناسب با شرایط درونی و بیرونی دانشگاه‌ها است (یمنی دوزی سرخابی و ترک زاده، ۱۳۸۸: ۲). بهبود و توسعه در هر سیستمی تابع تعامل عالمانه با اجزای آن است (تسلیمی، ۱۳۸۰: ۴۶). از دانشگاه‌ها به عنوان مراکز اصلی آموزش و پژوهش، همواره انتظار انجام انواع پژوهش‌های بنیادی و کاربردی، در راستای توسعه دانش و فناوری، ارائه استراتژی‌ها و راهکارهای علمی برای حل معضلات گوناگون جامعه، وجود داشته است. با توجه به نقشی که دانشگاه‌ها در تولید علم و تکنولوژی و پیشرفت علمی جامعه به عهده دارند و نقش محوری که در فرایند توسعه هر کشور ایفا می‌کنند (نایی و همکاران، ۱۳۸۸: ۲۳) از دانشگاه‌ها انتظار می‌رود در قبال نیازها، انتظارات و کاستی‌های محیط داخلی کشور به عنوان مغز متفکر و مهم‌ترین جایگاه اندیشه به بهترین وجه عمل نمایند و به علاوه در قبال تحولات بین‌المللی و فشارهای بیرونی، کارسازترین استراتژی‌های ممکن را ارائه دهند و در اعتلای توان ملی و تکنولوژی جامعه خود را مسئول بدانند (کریمیان و همکاران، ۱۳۸۷: ۲۳).

توسعه ملی در جهان امروز به صورت گسترده متشکل از توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی آن هم با ملحوظ داشتن ابعاد کیفی و کمی، مهم‌ترین هدف هر کشور اعم از توسعه‌یافته و در حال توسعه را تشکیل می‌دهد. این هدف به ویژه در کشورهای در حال توسعه که با مشکلات و محدودیت‌های بیشتری روبرو هستند، جایگاه مهم‌تری را به خود اختصاص داده است (طیبی، ۱۳۷۳: ۴۵). چنانچه توسعه ملی را بتوان متأثر از عوامل و فرایندهای متعددی دانست که هر یک به نوعی و با کیفیت و کمیت خاص بر آن اثرات افزاینده و یا کاهنده دارند، توسعه منابع انسانی قطعاً یکی از مهم‌ترین عوامل از میان گستره وسیع آن خواهد بود (شفیعا، ۱۳۸۰: ۴۵). همه صاحب‌نظران و اندیشمندان به نقش و جایگاه مهم و ارزشمند منابع انسانی به عنوان مهم‌ترین عنصر موفقیت و دستیابی به اهداف توسعه تأکید دارند. منبع انسانی از طریق تأثیرگذاری بر فرایندهای اقتصادی و اجتماعی و نظایر آن به‌طور مستقیم و غیر مستقیم، توسعه ملی را تحقق‌پذیر می‌نمایند (شفیعا، ۱۳۸۰: ۳). بنابراین سرمایه انسانی که در نتیجه آموزش حاصل می‌شود از مهم‌ترین عوامل رشد و توسعه اقتصادی به‌شمار می‌آید. جامعه‌ای مراحل رشد و توسعه را سریع‌تر و بهتر طی می‌کند و به قله‌های پیشرفت و موفقیت می‌رسد که از نیروی انسانی ماهر و متخصص برخوردار باشد و چنین نیروی انسانی زمانی تأمین خواهد گردید که سرمایه‌گذاری‌های مناسب در زمینه‌های مختلف آموزشی صورت پذیرد. جهان امروز دریافته است که آموزش افراد نوعی سرمایه‌گذاری ملی است و هر کشوری که در این راه تلاش بیشتری نماید بدون شک از رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بیشتری در آینده برخوردار خواهد شد (موسایی و احمدزاده، ۱۳۸۸).

## ۲-۲-۷. سیر تکوینی دانشگاه

دانشگاه به معنای امروزی آن که دلالت بر نوعی سازمان آموزشی-اجتماعی می‌کند، به تدریج در نیمه‌ی دوم قرن دوازدهم شکل گرفت و در نیمه اول قرن سیزدهم رسمیت یافت. دانشگاه‌های دنیا در طی دهه‌های اخیر، دوره‌های مختلفی را پشت سر گذرانیده‌اند که می‌توان آن را بدین صورت توصیف کرد:

- ۱- دانشگاه‌های نخبه‌پرور (تا نیمه سده ۲۰ میلادی)، ۲- مواجهه دانشگاه‌ها با تقاضای انبوه اجتماعی (از دهه ۵۰ میلادی)، ۳- مواجهه دانشگاه‌ها با جنبش‌های اجتماعی (دهه ۶۰ میلادی)، ۴- مواجهه دانشگاه‌ها با مقتضیات بازار، صنعت و دنیای کسب و کار (از دهه ۷۰ میلادی)، ۵- مواجهه دانشگاه‌ها با تحولات فراصنعتی و جامعه اطلاعاتی (ثمری، ۱۳۹۳).

دانشگاه‌ها که به‌طور سنتی دارای نقش آموزشی بودند، در قرن نوزدهم با اولین انقلاب دانشگاهی رو به رو شدند که بر اساس آن، انجام پژوهش و تولید علم نیز جزو وظایف و رسالت‌های دانشگاه قرار گرفت. بدین ترتیب، دانشگاه‌ها نه تنها مراکز آموزشی بلکه کانون‌های انجام تحقیقات به ویژه تحقیقات بنیادی و کاربردی تلقی شدند، بنا براین دانشگاه‌هایی را که اولین انقلاب دانشگاهی را از سر گذرانده‌اند می‌توان مراکز آموزشی و پژوهشی نامید. دومین انقلاب دانشگاهی در دو دهه پایان قرن بیستم، نقش مراکز آموزشی و پژوهشی در توسعه اجتماعی - اقتصادی را به مثابه رسالت سوم، افزایش داده است. قانعی‌راد (۱۳۸۳) سه دسته از عوامل را در تحولات یادشده، موثر می‌داند: ۱. منطق درونی توسعه دانشگاه ۲. تاثیرات بیرونی بر ساختارها و فرهنگ دانشگاه ۳. ظهور الگوی توسعه مبتنی بر دانایی.

اسکات (۱۹۹۸) دانشگاه‌ها را با توجه به ویژگی‌ها و ساختار آنها به دو سبک ۱ و ۲ تقسیم کرده است:

- دانشگاه‌های سبک ۱ یا دانشگاه‌های سنتی و نخبه‌گرا که به سنت‌های خود وفادارند و بر ارزش‌های حرفه‌ای و تخصصی تأکید دارند. محیط این دانشگاه‌ها ثبات نسبی دارد و نگاه بیشتر به درون است تا بیرون.

- دانشگاه‌های سبک ۲ یا دانشگاه‌های نوین و پویا با محیطی پویا و پیچیده، نامطمئن، خلاق و نوآور، دارای ارتباطات غیر رسمی و با نگاه به بیرون.

ایجاد سازمان‌های مورد نیاز در راستای اهداف و رسالت دانشگاه، خلق دانش در بستر کاربردی، توسعه و تنوع بخشیدن به منابع دانش و توسعه شبکه و ارتباطات و تعاملات بیرونی دانشگاه نمونه‌ای از ویژگی‌های دانشگاه‌ها در عصر جدید دانش (نوع ۲) است (گری، ۲۰۰۸).

دانشگاه‌های جدیدتری ایجاد شده‌اند که مأموریت آن‌ها تا حدود زیادی با مأموریت‌های یک دانشگاه سنتی متفاوت است. این نوع دانشگاه‌ها به‌جای آن که دغدغه تربیت و آموزش شهروندان مسئول و موثر را داشته باشند، بیشتر با اهداف تجاری و کارآفرینی و یا تأمین نیازهای تحقیقاتی برخی از موسسات و شرکت‌های بزرگ ایجاد شده‌اند. اطلاعاتی شدن، تجاری شدن و جهانی شدن دانشگاه‌ها، موجب ایجاد یک فضای سنگین رقابتی میان آنان شده و رهبران دانشگاهی برای حفظ و بهبود موقعیت خود در رتبه‌بندی‌های جهانی، چاره‌ای جز تن دادن به یک رقابت سنگین و نفس‌گیر ندارند چرا که در غیر این صورت از قافله عقب

---

1. Gray

خواهند ماند و شدت و میزان این عقب ماندگی نیز تصاعدی خواهد بود (شارع‌پور و فاضلی، ۱۳۸۶).  
روزنامه اکونومیست<sup>۱</sup> (۸ سپتامبر ۲۰۰۸)، تغییرات و تحولات اخیر دانشگاه‌ها را ناشی از چهار دلیل می‌داند:

- دموکراتیزه شدن (توده‌ای شدن) آموزش عالی شدن

- رشد، اقتصاد دانش مدار

- جهانی شدن

- رقابت (کجروستاد<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸).

نشان دادن سیر تاریخی دانشگاه به این صورت، به معنی این نیست که دانشگاه‌ها در یک مقطع تاریخی چنین بوده‌اند و اکنون دیگر این ویژگی را ندارند بلکه نشانگر وجه غالب و تفکر و دیدگاه رایج نسبت به دانشگاه و نیز جهت‌گیری اساسی دانشگاه در آن مقطع زمانی خاص می‌باشد. به عبارت دیگر اکنون نیز ممکن است برخی از دانشگاه‌ها، علایم و نشانه‌های دانشگاه نخبه‌پرور و یا دانشگاه توده‌گرا را نشان دهند و در عمل سیاست‌های متناسب با ویژگی‌های آن گونه دانشگاه‌ها را اتخاذ و پیگیری نمایند. در هر حال این نوع طبقه‌بندی‌های مجازی در حیطه علوم به ویژه علوم انسانی با هدف تجزیه و تحلیل و شناخت علمی‌تر و دقیق‌تر پدیده‌ها و موضوعات انسانی و اجتماعی صورت می‌پذیرد و به‌طور قطع و یقین خط‌کشی‌ها و مرزبندی‌های واقعی این چینی را نمی‌توان در این گونه تقسیم‌بندی‌ها، به‌طور کامل رعایت نمود.

دو گونه دیگر از دانشگاه‌ها که بر اساس شیوه تولید علم و دانش، معرفی شده‌اند؛ دانشگاه‌های نوع اول و نوع دوم<sup>۳</sup> می‌باشند. منظور از دانشگاه نوع اول دانشگاه‌های سنتی با شیوه تولید علم آکادمیک و تابع اصول و استانداردهای مستحکم علمی و تقریباً به عنوان نهادهای متمایز و مستقل از جامعه. در مقابل دانشگاه‌های نوع دوم، دانشگاه‌های دارای شیوه نوین تولید علم، در تعامل نزدیک با جامعه و دیگر نهادهای اجتماعی. دانشگاه‌های نوع اول مبتنی بر جامعه‌شناسی مرتونی<sup>۴</sup> و دانشگاه‌های نوع دوم مبتنی بر اندیشه‌ها و آرای گیبونز<sup>۵</sup> یا در واقع جامعه‌شناسی علم گیبونزی، از همدیگر متمایز می‌شوند. البته برخی از نویسندگان (مثال: کارایانیس و کمپبل<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹) از دانش و دانشگاه نوع سوم یاد کرده‌اند که به تولید علم اجتماعی<sup>۷</sup> یا علم

1. Economist

2. Kjorstad

3. Mode1 & Mode2 University

4. R.K.Merton

5. M. Gibons

6. Carayanis & Campbell

7. Social Knowledge

هیجانی و پیوند با علم تجربی می‌پردازد. البته تقسیم‌بندی‌های دیگری نیز از دانشگاه‌ها به عمل آمده است که پرداختن به آن‌ها در محدوده این پژوهش نیست.

سیر تکوینی دانشگاه‌های امروزی را از قرون وسطی تا آغاز قرن بیست و یکم، می‌توان در تکاپوی ایجاد ارتباط و توازن میان آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی از طریق توسعه منابع انسانی از یک سو و استقلال و پاسخ‌گویی دانشگاه از دیگر سو، خلاصه نمود (آراسته، ۱۳۸۴).

## ۲-۸. دانشگاه‌ها و تحول پارادایمی در نظام‌های نوآوری<sup>۱</sup>

در نظام‌های نوآوری، دانشگاه‌ها در معرض یک تحول پارادایمی و تحول ساختی کارکردی، نسبت به دانشگاه‌های کلاسیک قرار گرفته‌اند. به طوری که فرهنگ سازمانی دانشگاه کارآفرین یک فرهنگ برون-گرا و به دنبال اثربخشی در نظام اقتصادی، سیاسی و اجتماعی است. آموزش و پژوهش در این سبک از دانشگاه، کاربردی و معطوف به حل مسئله است. تعامل دانشگاه کارآفرین با دولت، بازار و ذینفعان، تعاملی پویا، چندجانبه و مبتنی بر اثرگذاری و اثرپذیری است (توفیقی و نورشاهی، ۱۳۹۱). یونسکو به عنوان سازمان بین‌المللی که تا حد قابل توجهی به مسائل آموزشی، از جمله آموزش عالی در جهان توجه می‌کند نظر و تفسیر خاصی در مورد دانشگاه‌های آینده دارد. این سازمان که خود را در بازنگری نظام آموزش عالی در جهان متعهد می‌داند، معتقد است که تمام نظام‌ها و نهادهای آینده‌نگر و دوراندیش آموزش عالی، باید رسالت خویش را با عنایت به این هدف کلان که می‌توان آن را دانشگاه فعال نامید، تعیین نمایند که برخی از مشخصه‌های دانشگاه فعال عبارتست از:

- جامعه‌ای که با تمامی امکاناتش به کار تحقیق، خلاقیت و نشر دانش اشتغال دارد.
- جامعه‌ای که همکاری با بخش‌های صنعت و خدمات برای پیشرفت اقتصادی مناطق مختلف کشور را تشویق و از آن فعالانه حمایت می‌کند.
- مکانی که دولت‌ها و سایر نهادهای عمومی می‌توانند برای کسب اطلاعات علمی و صحیح (که به طور فزاینده‌ای برای تصمیم‌گیری در تمامی سطوح مورد نیاز است و هم‌چنین مشارکت عمومی در روند تصمیم‌گیری را ارتقاء می‌بخشد) مراجعه کنند.

<sup>1</sup> - Innovation system

- و بالاخره، نهادی که جایگاه خود را در جهان کنونی به‌خوبی می‌شناسد و خود را با شرایط زندگی معاصر و ویژگی‌های خاص هر منطقه و کشور وفق می‌دهد (مهدوی و جودزاده، ۱۳۹۰).

## ۲-۲-۹. نوع‌شناسی دانشگاه

از نظر برتون کلارک، دانشگاه سازمانی به شکل الیگارشسی است که تأثیرات حکومت و بازار را متحمل می‌شود: حکومت از دانشگاه انتظار کمک برای تداوم خود دارد، بازار به دنبال رقابتی‌بودن خدمات و کالاهای تولیدشده است؛ مثلث (الیگارشسی دانشگاه، بازار، حکومت) (یمنی، ۱۳۸۸: ۵). دانشگاه‌ها در هزاره سوم در اشکال مختلف خود از جمله دانشگاه چندنهادی، دانشگاه از راه دور، دانشگاه مجازی، دانش شبکه‌ای، دانش فناوری اطلاعات و ارتباطات، سوپر مارکت‌های مدرن علمی و هوشی و ... را در بر می‌گیرند و از طریق رسالت‌های آموزشی، پژوهشی، خدماتی، انتشاراتی، فناوری، نیازآفرینی، نوآوری و ... در اشکال فرامدرن، خدماتی به سه نسل سنتی، اطلاعاتی و دیجیتالی ارائه می‌دهند. بر این اساس، دانشگاه به عنوان مرجع علمی، آموزشی و تحقیقاتی نقش مشروعیت‌بخشی به فرایند ایجاد توسعه پایدار در جامعه جهانی، ملی و محلی را دارد (قورچیان، ۱۳۸۳). با تغییر و تحول در مفهوم دانشگاه، کارکردها و نقش‌های متنوعی برای آن مطرح شده است:

پروفسور ادوارد وپورتلا نماینده دبیر کل سازمان ملل در برنامه بررسی نقش آموزش عالی در جامعه، سه نقش برای این نهاد قائل است: تفکر نسبت به عمل منطقی و منسجم خود، برقراری توازن میان کیفیت و تناسب وجودی خود با جامعه و سرانجام توجه به کیفیت معلومات از طریق راهبرد تولید معلومات پژوهش‌بنیان، انتقال از طریق آموزش و کسب و استفاده آن به وسیله دانش‌جویان (قدیمی، ۱۳۹۲). حمیدی-زاده (۱۳۸۳) بیان می‌کند که امروزه، برای دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی پنج وظیفه اصلی در سطح بین‌المللی ترسیم شده است و نقش دانشگاه‌ها را از تک‌نقشی و تک‌نهادی، به چندنقشی و چندنهادی تبیین کرده‌اند. مهم‌ترین این وظایف و نقش‌ها به شرح زیر است: الف) آموزشی، ب) پژوهشی، ج) خدماتی، د) انتشاراتی، و ه) رشد حرفه‌ای.

از بعد جامعه‌شناسی آموزش عالی، آلن تورن سه کارکرد برای دانشگاه مطرح می‌کند؛ کارکردهایی که در تضاد و تعارض با یکدیگر عمل می‌کنند:



کارکرد بازتولید (تربیت نخبگان و تفسیر اطلاعات و در عین حال باز تولید ساختار و کارکردهای

خود؛

کارکرد سازگاری (سازگاری با تغییرات توأم با بازتولید خود)؛

کارکرد تولید (تولید محصولات متنوع و دشواری جذب آن‌ها با توجه به ناهمگویی‌های ناشی از جهانی-

شدن اقتصاد (یمنی، ۱۳۸۸: ۵).

## ۲-۲-۱۰. الگوهای دانشگاهی

از قرن ۱۹ به بعد تحولاتی در دانشگاه‌ها رخ داد که نشان می‌دهد دانشگاه‌ها در زمان‌های متفاوت

ساختارهای متفاوتی داشتند و تمرکز آن‌ها بر روی بعضی از مسائل (تمرکز، استقلال‌طلبی، کارکردهای

دانشگاهی، مدیریت دانشگاهی و منابع مالی) با هم تفاوت دارند. در این مورد می‌توان به شش الگوی

متمایز دانشگاهی اشاره کرد که در طی قرن ۱۹ و ۲۰ شکل گرفته است (فراستخواه، ۱۳۸۷: ۸۵).

جدول ۲-۲. الگوهای دانشگاهی (فراستخواه، ۱۳۸۷: ۸۵).

ردیف	عنوان	خاستگاه کشوری
۱	الگوی لیبرال-اکسبریجی	انگلستان
۲	الگوی ناپلونی	فرانسه
۳	الگوی همبولتی	آلمان
۴	الگوی ناپلونی-همبولتی	سایر کشورهای اروپای قاره‌ای مثلاً ایتالیا
۵	الگوی لیبرال-ایالتی	ایالات متحده آمریکا
۶	الگوی سوسیالیستی	روسیه- شوروی

اما به طور کلی ویژگی‌های سازمانی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی چنان با ویژگی‌های سازمان‌های

دیگر تفاوت دارد که نظریه‌های مرسوم و متداول در مدیریت کارآیی چندانی در آن ندارند. این مراکز

ساختار سیاست‌گذاری و تشکیلاتی متفاوتی دارند. در این مراکز به ارباب رجوعی خدمت می‌شود که

خود محصول است. هم‌چنین فناوری‌های انجام کار در آن‌ها متفاوت از سایر سازمان‌ها است. وجود

تخصص‌های بالا و نیازهای مختلف پیچیدگی ماهیت و مدیریت آن‌ها را دوچندان کرده است. تحولات

محیطی نیز آسیب‌پذیری دانشگاه و مراکز آموزش عالی را افزایش داده است. بنابراین الگوهای رهبری و

مدیریت و تصمیم‌گیری برای اداره این مراکز باید چنین ویژگی‌های منحصربه‌فردی را مدنظر قرار دهد (آراسته، ۱۳۸۲: ۷). بائوم الگوهای دانشگاه‌های مشارکتی، دانشگاه بوروکراتیک، دانشگاه سیاسی، دانشگاه هرج و مرج طلب و دانشگاه سایبرنتیک را مطرح نموده است (آراسته، ۱۳۸۲).

### الگوهای دانشگاهی بر مبنای کارکردهای درونی دانشگاهی

#### ۲-۲-۱-۱۰-۱ دانشگاه آموزشی

دانشگاهی است که کار اصلی آن آموزش است. تشکیل کلاس‌ها، حضور و غیاب دقیق دانشجویان، زمان‌بندی از قبل تعیین شده کلاس‌ها، سرفصل دروس از قبل مشخص شده و شیوه ارزشیابی یکسان و مشابه از ویژگی‌های این دانشگاه است. در این دانشگاه آموزش از منابع موجود به عنوان منابع درسی برای آموزش استفاده می‌شود و از پژوهش الزاماً تغذیه نمی‌شود. در این حالت دانشگاه محل انتقال دانش قلمداد می‌شود. دانشگاه‌های ایران در این نوع دانشگاه قرار دارند (یمنی، ۱۳۸۸: ۱۳).

#### ۲-۲-۱۰-۲ دانشگاه پژوهشی

تمرکز و ویژگی اصلی این دانشگاه، پژوهش محوری است. عدم دخالت دولت در این نوع دانشگاه، آزادی علمی، توجه به جنبه اخلاقی شناخت، استمرار در تحقیق از خصوصیات چنین دانشگاهی است. در چنین دانشگاهی آموزش عمیقاً از پژوهش تغذیه می‌شود و دانشگاه براساس اطلاعات و یافته‌های حاصل از پژوهش سازمان می‌یابد. اغلب دانشگاه‌های مهم جهان از این نوع‌اند (یمنی، ۱۳۸۸: ۱۴).

بر اساس یک تعریف دانشگاه پژوهشی یک موسسه کلیدی قرن بیست و یکم است که زمینه دسترسی به دانش جهانی را فراهم می‌کند (آلتباخ، ۲۰۰۷). تحقیقات بنیادی و کاربردی ارائه داده و رهبران کلیدی را برای مجامع علمی و جامعه تربیت می‌کند. تعداد دانشگاه‌های پژوهشی دنیا محدود است چراکه از نظر ایجادپشتوانه مالی بسیار پرهزینه است و فشارهای توده‌ای شدن سبب اولویت‌بندی در جاهایی خاص گردیده است. در کشورهای در حال توسعه دانشگاه‌های پژوهشی از عوامل اصلی پیشرفت اقتصادی و اجتماعی اما تعداد آن نادر است وجود چنین دانشگاهی در جهت خلق و اشاعه دانش ضروری است به عنوان یکی از عوامل جهانی کردن علم دانشگاه پژوهشی پیوند بین علم، پژوهش، اقتصاد و دانش جدید است. دانشگاه پژوهشی نسل جدیدی از رهبران فناوری و فکری را پرورش می‌دهد. دانش مورد نیاز علوم

و تحقیقات جدید را توسعه داده و در حال عامل اصلی ارتباط و همکاری‌های جهانی است (دایره‌المعارف آموزش عالی، ۲۰۰۷، نقل از شکیبایی و همکاران، ۱۳۸۸).

بی‌کر (۲۰۰۶) نیز معتقد است یک زیر مجموعه دانشگاه پژوهشی پدیده‌ای جدید را منعکس می‌کند که گروه پژوهش‌گران قرن جدید از آن به دانشگاه پژوهشی قرن بیست و یکم می‌کند. دانشگاه‌های پژوهشی با حجم زیاد پژوهش نسبت به گذشته مشخص می‌شوند، و نیز رقابت جهانی دانشجویان، اعضا هیأت علمی، کارکنان و بودجه پروژه‌های پژوهشی در حال انجام بیش‌تر جهانی هستند. این دانشگاه‌های برجسته به فراتر از مرزهای کشورهای خود می‌نگرند تا حوزه‌ای فراملی را تعریف کنند هم‌تایان آن‌ها کل کره زمین را در بر می‌گیرند. علاوه بر این، ظهور مدل جهانی به این مهم اشاره دارد که سرمایه‌گذاری روی سرمایه انسانی در خور جامعه بوده و دانش جدید به دنیای بهتر شکل می‌دهد در این مدل، کشورها می‌توانند روند منطقی تولید را از طریق سرمایه‌گذاری دولتی روی دانشگاه پژوهشی کنترل کنند. پژوهش در دانشگاه پژوهشی بر اصول ایجاد جامعه خوب جهانی موثر تأکید دارد. از این رو، آموزش عالی و به‌ویژه موسسات دانشگاه پژوهشی جزء کلیدی برنامه مدیریت اجتماعی و رشد اقتصادی تحت حمایت دولت ملی است (شکیبایی و همکاران، ۱۳۸۸).

#### ۲-۲-۱۰-۳. دانشگاه به مثابه بنگاه

دانشگاهی است که هویت خود را از اقبال و اعتباری که نزد ذی‌نفعان اقتصادی دارد پیدا می‌کند. این نوع دانشگاه تاثیر عمیقی در رویکرد پژوهشی دانشگاه‌ها داشته است و در ایران تحت عنوان درآمدزایی دانشگاه‌ها و اعتبارات پژوهشی مورد توجه قرار می‌گیرد.

ویژگی‌های چنین دانشگاهی:

۱. ارائه خدمات به شرکت‌های اقتصادی و صنعتی؛
۲. تعیین سرفصل‌های درسی براساس نیازهای مشخص محیطی (بنگاه‌ها)؛
۳. برقراری روابط مالی با شرکت‌های تولیدی-اقتصادی؛
۴. تاثیرپذیری از ارزش‌های اقتصادی بیرونی؛
۵. اعمال سبک مدیریت بنگاه‌ها در مدیریت دانشگاه براساس منطق سودآوری؛
۶. در اختیار گرفتن بخشی از سهام شرکت‌ها و بنگاه‌های اقتصادی؛
۷. سازماندهی برخی از فعالیت‌های دانشگاه توسط بنگاه‌ها؛

۸. مشارکت اعضای هیئت علمی با بنگاه‌ها؛
  ۹. فروش محصولات علمی و فنی حاصل از کار هیئت علمی و دانشجویان به شرکت‌ها و بنگاه‌ها؛
  ۱۰. توسعه فرهنگ بنگاهی در محیط دانشگاهی؛
  ۱۱. تاثیرگذاری مدیریت بنگاه‌ها در تصمیم‌گیری‌های مدیریت دانشگاهی (یمنی، ۱۳۸۸: ۱۶).
- دانشگاه به مثابه بنگاه، رقابت را وارد دانشگاه کرد که در نگاه اول، امری مثبت در پیشرفت دانشگاه به نظر می‌رسد؛ ولی استقلال دانشگاه براساس معیارهای بازار، با استقلال پژوهش و آموزش همخوانی ندارد. امروزه که ویژگی علم که فراتر بودن از هرگونه تمایل به مفیدبودن و بهره‌برداری آنی است، بیش از پیش ارزش خود را از دست می‌دهد؛ در عین حال ارزش کنجکاوی علمی و اکتشاف بدون چشم‌داشت مالی نیز کاهش می‌یابد؛ نتیجه چنین وضعیتی این خواهد بود که رشته‌های دور از معیارهای ثمربخشی اقتصادی، موقعیت خود را به نفع رشته‌هایی که امکان بهره‌برداری آنی با ویژگی سودمندی اقتصادی را فراهم می‌کنند، از دست بدهند و این رشته‌ها جای خود را در آموزش دانشگاهی مستحکم‌تر کنند.
- دانشگاه بنگاه با ارائه دانش تخصص و حرفه‌ای، امکان توسعه دانش در یک سازمان، وزارتخانه، کارخانه و شرکت برای افزایش قابلیت رقابتی آن سازمان را فراهم می‌سازد. در حال حاضر در ایران بسیاری از وزارتخانه‌ها دارای مرکز آموزشی مستقلی هستند که آموزش نیروی انسانی را برای آنها فراهم می‌کند. این مراکز می‌توانند به عنوان یک دانشگاه بنگاه تلقی شده اما مشکل اساسی در این میان عدم ارتباط ارگانیک این مراکز با دانشگاه‌های صنعتی و اهداف این مراکز با سیاست‌های کلان اقتصادی و مدیریت دانایی کشور است. به نظر می‌رسد باید ارتباط ارگانیک و رفت و برگشتی بین این مراکز و دانشگاه‌های صنعتی ایجاد شود (یوسفی‌راد و غفاری، ۱۳۸۸: ۵۶).

## ۲-۱۰-۴-۲ دانشگاه کارگاهی

چنین دانشگاهی مبتنی بر توسعه مهارت‌های دانشجویان بوده و از لحاظ ایدئولوژی به خنثی بودن تمایل دارد و به دنبال پاسخ‌گویی به نیازهای ملموس محیط است. موسسات دانشگاهی تکنولوژی در فرانسه یا موسسات آموزش حرفه‌ای در آلمان نمونه‌ای از دانشگاه‌های کارگاهی هستند (یمنی، ۱۳۸۸: ۱۷).

## ۲-۲-۱۰-۵ دانشگاه به عنوان هرج و مرج سازمان یافته

در این نوع دانشگاه تصمیم‌ها به صورت مبهم، بی‌ثبات و بی‌مبنا اتخاذ می‌شود. در تصمیم‌گیری‌ها به مسائل، راه‌حل‌ها و مشارکت‌کنندگان توجه می‌شود. در واقع عمل این نوع دانشگاه براساس مدل سطح زباله است که چندگانگی اهداف و رسالت‌ها، تنوع فرایند فعالیت‌ها مشارکت سیال اعضا (مشارکت دانشجویان، اعضای هیئت علمی و کارکنان ... به صورت‌های مختلف و قابل پیش‌بینی نبودن رفتارهای آن‌ها) اساس این مدل است (یمنی، ۱۳۸۸: ۲۱).

## ۲-۲-۱۰-۶ دانشگاه نوآور:

دانشگاه نوآور، دانشگاهی است که در زمینه‌سازی برای زایش اندیشه و در تعامل با عمل اهمیت می‌یابد؛ دارای ویژگی‌های ذیل است:

- جوهره دانشگاه نوآور شناخت است.
- شناخت حاصل از دانشگاه نوآور ثابت نیست، سیال و تغییرپذیر است.
- تئوری و عمل را به صورت یک کل در نظر می‌گیرد، اگر ابعاد نظری در عمل تأیید نشوند، نمی‌توانند مدعی برخورداری از جایگاه تئوری باشند.
- از توان بالای سازگاری برخوردار است به طوری که با درک تغییرات محیطی توان ایجاد تغییرات مناسب را در خود پیدا می‌کند.
- توان جذب و نگهداری و بالندگی منابع انسانی خود را دارد.
- دارای ساختار مدیریتی منعطف و نفوذپذیر است.
- بلوغ گروه‌های علمی از ارکان این دانشگاه است، این بلوغ از طریق زایش اندیشه و عمل متناسب با آن از طریق گروه‌ها، قابل شناسایی است.
- به معیارهای هیئت علمی، دانشجو، کارشناسان و مدیران به دقت توجه می‌شود و در نگهداری آن‌ها، پاسخ‌گویی به تمایلات و سیاست‌های محرک پویایی علمی فردی و سازمانی از اولویت اساسی برخوردار است.
- منبعی برای تصورات و نوآوری‌هاست (یمنی، ۱۳۸۸: ۳۷-۲۹).

در حال حاضر، شاید به جرأت بتوان گفت که آموزش عالی و محیط اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی آن، به طور فزاینده‌ای در بسیاری از کشورها تحت نفوذ شرایط بازاری آن هم در عصر فراصنعتی و جامعه

دانش قرار گرفته است. تأثیر بازارها در آموزش عالی، شکل پیچیده‌ای به خود گرفته و موسسات آموزش عالی روزبه‌روز خود را هر چه بیش‌تر در موقعیت رقابتی احساس می‌کنند. شرایط بازاری، در برخی کشورها در حال به حاشیه راندن نقش‌های دولتی است و در برخی از کشورها نیز دولت را با خود سازگار می‌کند و همراه می‌برد. در هر صورت ارتباط میان آموزش عالی و دولت در حال تحول است (برنان و شاه، ۲۰۰۰: ۲۴، نقل از فراستخواه، ۱۳۸۷). امروزه آموزش عالی نخبه‌گرا به آموزش عالی فراگیر تحول یافته است و توسعه جامعه یادگیرنده به گسترش کمی و ارتقای کیفی توأمان دسترسی به یادگیری در سطح عالی موکول شده است. به‌ویژه که تحولات ساختاری مربوط به زندگی مبتنی بر دانش و ظهور اقتصاد دانش‌بنیان در مسیری پیش می‌رود که فناوری اطلاعات و سیستم‌های نوآوری و ایجاد جریان موثر دانایی میان افراد، شرکت‌ها، سازمان‌ها و کشورها به عنوان پیش‌نیاز پایه و اساسی، روزبه‌روز هر چه بیش‌تر به کم و کیف دسترسی شهروندان به یادگیری در سطح عالی موکول می‌شود (فراستخواه، ۱۳۸۷).

#### ۲-۱۰-۲-۲ دانشگاه سازگار شونده

این نوع دانشگاه با توجه به ابعاد پیچیدگی تعمیم دانشگاه مطرح شده است. در چنین الگویی از دانشگاه، که می‌تواند هدایتگر فعالیت‌های دانشگاه با توجه به قابلیت ابتکار و خلاقیت نهفته در آن باشد چهار محور استاد، دانشجو، توسعه مهارت‌های مختلف شناختی، اجتماعی، فرهنگی و... و محیط به تفکیک نقش مهمی در تحرک دانشگاه و پویایی آن دارند. مدیریت در چنین دانشگاهی باید به ایجاد و توسعه ساز و کارهای لازم برای توسعه مهارت‌ها و خلاقیت‌ها و نوآوری‌های دانشگاهی در بسته محیط بیرونی در نزد دانشجویان اقدام کند. به عبارتی مدیریت سیستم‌های دانشگاهی سازگار شونده ضرورتاً باید با درک پیچیدگی درون و بیرون دانشگاه صورت گیرد و به این دلیل لازم است مدیران دانشگاه اندیشه سیستمی را در تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات خود مبنا قرار دهند (یمنی، ۱۳۸۸: ۵۱). نقش نظارتی دولت برای تضمین استقلال عمل دانشگاهی مهم است. در دانشگاه سازگار شونده نقش دولت هدایت کلی آن است که در چارچوب آن باید استقلال کامل آن را بپذیرد. این کار نیازمند احترام متقابل بین دانشگاه و دولت است. «مدیریت مبتنی بر تنظیم» در این نوع از الگوی دانشگاهی که به منظور تنظیم هماهنگی‌های لازم بین فعالیت‌های مختلف عمل می‌کند می‌تواند رویکرد مناسبی باشد.

## ۲-۲-۱۰-۸ دانشگاه برجسته خدمتی

بیش از یک دهه پیش، پژوهش خاصی انجام شد تا برداشت‌های جدید از دانشگاه خدمتی را ارائه کند. اما به نظر می‌رسد که دانشگاه برجسته خدمتی یک نگرش محدود از نگرش‌های معاصر است. این مفهوم طراحی شده بود که با سایر نهادهای آموزش عالی در زمینه برآورده ساختن نیازهای بوروکراتیک و تجاری، به رقابت پردازد. اما این ویژگی دانشگاه برجسته خدمتی بود که فعالیت و کار آن بدون یک بعد منتقدانه انجام می‌شد. به عنوان نمونه، گرایش به این وجود داشت که از نگرش‌های منتقدانه فلاسفه، جامعه‌شناسان و یا اندیشمندان علوم سیاسی استفاده نشود. کنترل و مدیریت نیروی کار آکادمیک و طراحی متمرکز و قراردادی شدن خدمات، به عنوان ارزش‌های مرکزی دانشگاه مطرح نبودند و دانشگاه خدمتی در این مدل مشابه یک سوپر مارکت آموزش عالی بود (سیمبر، ۱۳۸۹: ۳۱۳-۳۱۲).

## ۲-۲-۱۰-۹ دانشگاه منتقدانه خدمتی

حفظ بنیاد اصلی آکادمیک تا چه حد برای دانشگاه حائز اهمیت است؟ آیا آزادی آکادمیک می‌تواند در دانشگاهی مبتنی بر عوامل بازار و تجارت، حفظ شود؟ چه نوع از دانشگاه بازارمحور می‌تواند ارزش‌های بنیادین دانشگاه، مانند یکپارچگی فکری، تحقیق منتقدانه و تعهد به یادگیری را حفظ کند؟ حالت تعادل بین پرستیژ دانشگاهی و کسب منفعت چیست؟ تحقیقات نشان می‌دهد که دانشگاه‌های بازارمحور و تجاری، آن‌هایی هستند که سه ویژگی را با هم دارا هستند:

- توانایی تجاری برای ایجاد و استفاده از فرصت‌های درآمدسازی؛
- وفاق سازمانی با توانایی بر انجام فعالیت‌های گوناگون؛
- فرهنگ‌های قدرتمند دانشگاهی (سیمبر، ۱۳۸۹: ۳۱۴).

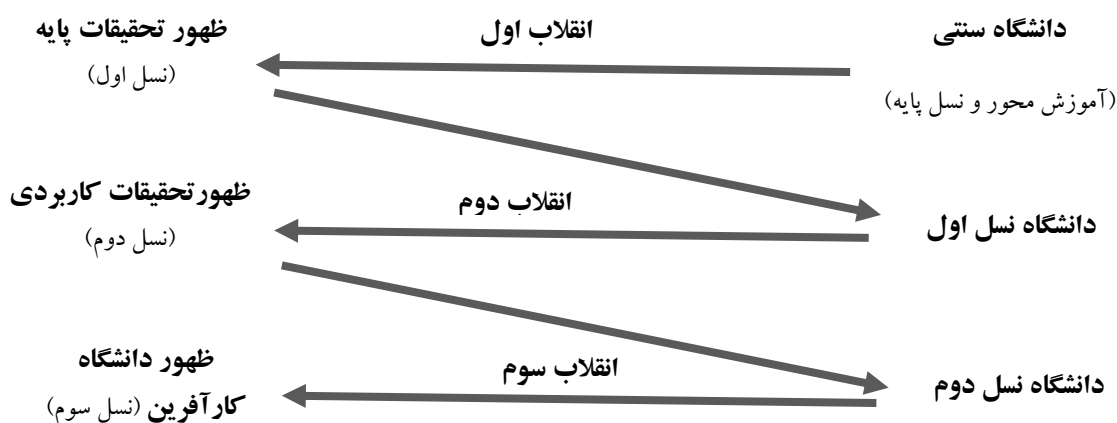
همان‌طوری که کلارک (۱۹۹۶) اشاره دارد، دانشگاهی که به دنبال نوآوری است، باید این ویژگی‌ها را داشته باشد: یک ایده جاه‌طلبانه مدیریتی انعطاف‌پذیر برای ایجاد تغییرات لازم؛ بودجه مناسب برای اجرای پروژه‌های جدید؛ ساختار مدیریتی توسعه‌طلب؛ فرهنگ تجاری توسعه‌مند؛ و اشکال مناسب استقلال. دانشگاه منتقدانه خدمتی مدلی است که می‌تواند به بهترین شکل این ویژگی‌ها را در اختیار داشته باشد. در یک سناریوی ایده‌ال، دانشگاه منتقدانه خدمتی، ایدئولوژی‌های نوین و واقعیات مالی موجود را به رسمیت می‌شناسد. به‌ویژه این واقعیت را خوب می‌داند که دولت مانند گذشته نمی‌تواند از دانشگاه حمایت

مالی به عمل آورد. بنابراین دانشگاه باید به جایگاه مناسبی در بازار برای تحقیق و محصولات آموزشی دست یابد. دانشگاه به وسیله نوآوری‌های خود می‌تواند به استقلال مالی دست یابد و قادر است که خدمات رقابتی داشته باشد. از همه مهم‌تر دانشگاه منتقدانه خدمتی، بودجه خود را هزینه می‌کند تا در سطح معیارهای بین‌المللی باقی بماند. برنامه‌های تدریس در علوم و هنر حفظ می‌شود. تحقیقات علمی منتقدانه درباره بوروکراسی دولت و امور اجتماعی انجام می‌شود. دستمزد استادان جنبه رقابتی پیدا می‌کند تا بتواند زمینه‌های تحقیقاتی را تعمیق کند. چنین دانشگاهی، و پاسخ‌گویی به بخش تجاری را ایجاد کند. در همین حال، در حالی که دانشگاه، چنین خدماتی را به بخش‌های مختلف می‌دهد به سمت استقلال مالی حرکت می‌کند و در عین حال، عملکرد سنتی منتقدانه خود را در یک جامعه دمکراتیک حفظ نماید (سیمبر، ۱۳۸۹: ۳۱۹-۳۱۸).

#### ۲-۱۰-۱۰-۲ دانشگاه نسل سوم یا دانشگاه کارآفرین

از زمان تأسیس دانشگاه‌های سنتی که در آنها آموزش، بیشترین اهمیت را به خود اختصاص می‌داد، دیرزمانی است که می‌گذرد. گرایش به پیشبرد علم، دانشگاه‌های سنتی را به دانشگاه‌های نسل اول بدل ساخت. که در آنها تحقیقات بنیادین، مقام نخست را حائز کرده بود. با گذشت زمان و نیاز صنعت به پژوهش‌های خاصی که در راستای برآورده ساختن اهداف توسعه صنعتی بود، دانشگاه‌های نسل دوم پدید آمدند که در این دانشگاه‌ها پژوهش‌های کاربردی جایگاه برتر را اشغال می‌کرد و دانشگاه‌های زیادی بدین شکل پدید آمدند. ولی با توجه به سرعت سرسام‌آور علم، به ویژه در عرصه فناوری‌های پیشرفته، ارتباطات پیچیده صنعت، دولت، و دانشگاه‌ها، و لزوم پدیده نوآوری فناورانه به عنوان مهمترین شاخص بهره‌وری، هنگام آن رسیده که تعریف جدیدی از دانشگاه ارائه شود یعنی دانشگاه نسل سوم یا دانشگاه کارآفرین. فلذا دانشگاه در طول تاریخ با توجه به انتظارات محیط و فرهیختگی و هوشمندی ذاتی خود دچار تحولاتی شده است که در تصویر ذیل به شکلی موجز آن را می‌بینیم.





شکل ۲-۱ انقلاب‌های آموزش عالی و ظهور دانشگاه نسل سوم (کارآفرین)

این تحولات در یک کلام، دانشگاه ایزوله و با فاصله با جامعه و صنعت را به سازمانی کاملاً در ارتباط هوشمندانه و سازمان یافته با صنعت و جامعه، به ویژه در جهت شناسایی و رفع نیازهای واقعی آنها تبدیل کرده است (فاتح راد و تقی یاری، ۱۳۸۴).

گیب براساس بررسی ادبیات و تجربیات اروپایی و آمریکایی معتقد است دانشگاه‌ها هنگامی کارآفرین هستند که از حداکثرسازی پتانسیل خود برای تجاری‌سازی ایده‌های خود و ایجاد ارزش در جامعه نترسند و آن را تهدید مهمی برای ارزش‌های دانشگاهی تلقی نکنند و علاوه بر این نیاز بودجه‌ای آنها از منابع متنوع‌تری تأمین گردد یا به عبارت دیگر درآمد دانشگاه‌ها از منابع غیرعمومی افزایش قابل توجهی یابد. فعالیت‌هایی که دانشگاه‌ها در این جهت می‌توانند داشته باشند، می‌تواند انواع مختلفی از قبیل مشاوره، آموزش، تحقیق و توسعه، انتقال و فناوری، مالکیت یا شرکت در مراکز رشد و پارک‌های علمی را شامل گردد و این بدان معنی است که یک مسئولیت پذیرفته‌شده‌ای برای توسعه ناحیه‌ای در این دانشگاه وجود دارد. در واقع دانشگاه‌های کارآفرین از جنبه سازمانی به نحوی مدیریت می‌شوند که دارای توانمندی انعطاف‌پذیری در پاسخگویی به نیازهای اجتماعی-اقتصادی و راهبرد توجه به فرصت‌های محیطی باشند. در این دانشگاه‌ها است که افراد را برای تغییر، جستجو و بهره‌برداری از فرصت‌ها برای نوآوری و توسعه آماده می‌سازد (گیب، ۲۰۰۵).

دانشگاه کارآفرین دانشگاهی است که دو وظیفه مهم را انجام می‌دهد: اول آن که روحیه کارآفرینی را در بین تمامی دانشجویان توسعه می‌دهد و کارآفرینان آینده را تربیت می‌کند. دوم آن که خودش کارآفرینانه

<sup>1</sup> . Gibb

عمل می‌کند، مراکز رشد کسب و کار، پارک‌های فناوری و مواردی نظیر آن را ایجاد می‌نماید و ضمن درگیر کردن دانشجویان در این سازمان‌ها خود نیز به استقلال مالی دست می‌یابد. دانشگاه کارآفرین دانشگاهی است که همزمان با تولید علم و گسترش مرزهای بشری نسبت به نیازهای محیط حساس است و با بهره‌گیری از خلاقیت و شیوه‌های تفکر هوشمندانه ضمن پاسخگویی سریع به این نیازها و برطرف کردن مشکلات، زمینه را برای توسعه پایدار کشور فراهم می‌سازد (شفیع‌آبادی، ۱۳۹۰: ۱۴۰).

#### ۲-۱۰-۱۱ الگوی توسعه کلارک کر

کلارک (۱۹۸۳) و دیل و اسپورن<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) با توجه به تفاوت‌های قابل توجهی که بین نظام‌های آموزش عالی کشورها در دنیا وجود دارد، الگویی را ارائه نمودند که این تفاوت‌ها را با آن توجیه می‌کند. این متغیرها در تعامل سه نیروی مهم؛ قدرت دولت، نیروی عرضه و تقاضای بازار و الیگارش علمی است. قدرت دولت به‌طور غیررسمی در ساختار و کارکردها دانشگاه‌ها در هر کشور نمایان می‌شود. هم‌چنین دولت در نظام‌های آموزشی متمرکز، در کنترل توسعه دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها نقش دارد مانند کشورهای روسیه، چین، آلمان و سوئیس (کلارک، ۱۹۸۳). در بیشتر کشورهای آفریقایی، آسیایی، خاورمیانه نیز چنین نظامی را می‌توان مشاهده کرد. در کنار نقش دولت، نیروی بازار در رشد و گسترش موسسات آموزشی از نظر کمی، کیفی و اندازه تاثیر می‌گذارد. این سناریو در ایالات متحده کاربرد دارد (کلارک، ۱۹۸۳؛ کر، ۱۹۷۰).

براساس آنچه که در مورد الگوهای مختلف دانشگاهی بیان شد، می‌توان گفت که الگوهای دانشگاهی و سوابق تاریخی ایجاد و توسعه آنها در دنیا با توجه به کارکردهای درونی و بیرونی دانشگاه می‌تواند مبنای اساسی در تأسیس، تکوین و توسعه دانشگاه در کشور باشد. توجه به الگوهای تاریخی دانشگاه، نشانگر نوع اندیشه و باور مدیران دانشگاهی است و بر این اساس کارکردها و کار ویژه‌های آن تنظیم و مورد عمل قرار می‌گیرد. دانشگاه پژوهشی، دانشگاه آموزشی، دانشگاه بنگاهی، کارآفرین، مجازی و... بر مبنای الگوهای دانشگاهی تعریف و مفهوم‌سازی می‌شوند. نمی‌توان دانشگاهی با ابعاد آموزشی را در فهرست الگوهای پژوهشی یا بنگاهی گنجانند، چرا که اساساً کارکردهای متفاوتی دارند. هرچند تعامل این ابعاد در یک

<sup>1</sup> -Dill & Sporn

دانشگاه نیز به نوع هدایت دانشگاه و هماهنگی تنظیم آن وابسته است.

## ۲-۱۰-۱۲. نظام آموزش عالی دولت‌گرا در مقابل بازارگرا

اولین بار، برتن کلارک<sup>۱</sup> نظام‌های ملی آموزش عالی را به نظام‌های هماهنگ و در تعامل با بازار «نظام‌های بازارگرا» و نظام‌های هماهنگ با برنامه‌ریزی دولتی «نظام‌های دولت‌گرا» طبقه‌بندی کرد (لیفنر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). همان‌گونه که اقتصادهای کشورهای مختلف را می‌توان در طیفی که با اقتصاد کاملاً برنامه‌ریزی شده (و دولتی) شروع شده و به اقتصاد بازار رقابت کامل ختم می‌شود، قرارداد؛ نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف را نیز می‌توان بین دو طیف نظام‌های بازارگرا و نظام‌های دولت‌گرا درجه‌بندی کرد. بنابراین مانند نظام‌های اقتصادی، نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف، می‌تواند ترکیبی از هر دو نظام دولت‌گرا و بازارگرا باشد.

در مجموع با توجه به میزان استقلال و آزادی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در فعالیت‌های علمی، آموزشی، پژوهشی، خدماتی، مالی و قوانین و مقرراتی که بر آنها حاکم است نقشی که دولت در آنها بازی می‌کند، نظام‌های آموزش عالی در ابتدا یا انتها یا در میانه این طیف قرار می‌گیرند. از آنجایی که نظام‌های آموزش عالی زیر نظامی از نظام کلان اقتصادی است هرچه نظام اقتصادی به اقتصاد بازار آزاد و رقابتی نزدیکتر باشد انتظار می‌رود که آموزش عالی آن کشور نیز به نظام بازارگرا نزدیکتر بوده و از استقلال و آزادی بیشتری در عمل برخوردار باشند.

نظام‌های موفق آموزش عالی چند ویژگی عمومی دارند بسیاری از این ویژگی‌ها لازمه خوب کار کردن هر نظامی است: (بانک جهانی: ۱۳۸۷، ۶۹-۶۵)

۱. ساختار لایه‌ای: برخی نظام‌ها ساختاری لایه‌ای دارند که ترکیبی از آموزش نخبگان و آموزش توده- هاست و امکان موفقیت و بهره‌مندی از منابع محدود را فراهم می‌آورد. چنین نظامی دانشگاه‌های پژوهشی، آموزشی را از یکدیگر جدا کرده توانایی و علایق طبیعی و متنوع دانشجویان و اعضای هیات علمی را مورد توجه قرار می‌دهند.

1 - Berton Clark

2 - Market Oriented Systems

3 - Government Oriented Systems

4 . Liefner

۲. بودجه کافی و منابع گسترده و پایدار: موسسات آموزش عالی فقط هنگامی می‌توانند موفق باشند که بودجه کافی و پایدار داشته باشند تا بتوانند برای آینده خود برنامه‌ریزی نمایند. دولت‌ها نقش مهمی می‌توانند در این ثبات داشته باشند. آنها نه تنها باید بودجه دانشگاه‌ها دولتی را تأمین کنند بلکه باید به موسسات غیردولتی نیز کمک کنند و اطمینان دهند که بودجه کافی مورد نیاز آموزش عالی در آینده وجود دارد.

۳. رقابت: رقابت بین موسسات آموزش عالی مشابه از نظر هیات علمی، دانشجویان و منابع مالی به دلیل شایستگی و عملکرد به بهبود استانداردها کمک می‌کند رقابت به‌طور کلی نوآوری و بهبود کیفی را افزایش می‌دهد. رقابت در نظام متمرکز بسیار مشکل است.

۴. انعطاف‌پذیری: نظام‌های آموزش عالی که انعطاف‌پذیرند کارایی بیشتری دارند. نظام‌های باز بیشتر امکان سازگاری با تغییرات برونی را دارند. توانایی سازگاری با تغییرات از مشخصه‌های مهم موسسات آموزش عالی در شرایط جدید جهانی است.

۵. ایجاد ارتباط مناسب با دیگر بخش‌ها: نظام آموزش عالی در خلاء عمل نمی‌کند. ارتباط قوی نظام آموزش عالی با دیگر نظام‌ها اثر مثبتی بر آن دارد. فرضاً آموزش عالی از برقراری ارتباط با بنگاه‌ها دولتی و خصوصی می‌تواند مطمئن شود که دانش‌آموختگان مهارت‌ها و دانش مورد نیاز را کسب کرده‌اند.

۶. ساختار حمایت قانونی و انضباطی: موسسات آموزش عالی در محیطی شکوفا می‌شوند که در آن قوانین و مقررات مشوق نوآوری و پیشرفت باشد. در بسیار از نظام‌ها محدودیت‌های قانونی و تصمیم‌گیری‌های متمرکز ابتکار، نوآوری و استعدادها بالقوه انسانی را سرکوب می‌کنند.

بیشتر موارد فوق در نظام آموزش عالی بازارگرا بصورت قوی‌تری نسبت به نظام آموزش عالی دولت‌گرا وجود دارد. نظام آموزش عالی بازارگرا اصولاً در یک نظام اقتصادی مبتنی بر نظام بازار آزاد و باز شکل می‌گیرد چرا که نیازمند آزادی و استقلال کافی برای تعامل و ارتباط با بازارهای مختلف اقتصادی است. نظام آموزش عالی مبتنی بر بازار نیازمند یک عدم تمرکز<sup>۱</sup> و استقلال است این نیاز در نظام ایجاد و همواره تقویت می‌گردد.

---

<sup>۱</sup> - Decentralization

قوانین رسمی و غیر رسمی که رفتار، تعاملات سازمانی و شخصی را در یک نظام آموزش عالی شکل می‌دهند برگرفته از نظام کلی حاکم بر جامعه و اقتصاد هستند، بنابراین دور از واقعیت نیست که در کشورهای باز که اقتصاد مبتنی بر نظام بازار در آنها حاکم است، نظام آموزش عالی نیز بازارگراتر باشد. دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در یک نظام بازارگرا، در فضایی رقابتی، آزاد و تا حد امکان شفاف فعالیت می‌کنند. از این رو ناگزیر به پذیرفتن اصول و قوانین حاکم بر نظام بازار هستند. در نظام بازار تولید-کنندگان و مصرف‌کنندگان بر اساس علائم و سیگنال‌هایی که از بازار دریافت می‌کنند تصمیم‌گیری کرده و عمل می‌کنند. از سوی دیگر، دانشگاه‌ها در فضای رقابتی جدید برای جذب منابع مالی و فعالیتی کاراتر، و در رقابت با سایر رقبا به سیگنال‌ها و تقاضای بازار واکنش نشان داده بر اساس آن عمل می‌کنند.

نظام‌های آموزش عالی بازارگرا، در سطح کلان مبتنی بر عرضه و تقاضای عمل می‌نمایند. در چنین نظامی دانشجویان انتخاب‌های بهتری را انجام می‌دهند و موجب تخصیص بهتر منابع در داخل و خارج نظام می‌گردند. در این شرایط دانشگاه‌ها و آموزش عالی نیز با مشکلات کمتری از بابت انتخاب‌های نادرست دانشجویان و مسائل و مشکلاتی که از این بابت ایجاد، هستند و هزینه‌های مالی و اجتماعی-اقتصادی کمتری بر نظام آموزش عالی و جامعه وارد می‌کنند.

بخش عمده‌ای از بودجه موسسات آموزش عالی در نظام‌های مبتنی بر بازار آزاد، به وسیله فعالان بخش خصوصی از طریق شهریه، دستمزد، هدیه‌ها، بورس‌های پژوهشی و یا قراردادهای تحقیقاتی، تأمین می‌شود. تقاضای بخش خصوصی، محرک بسیاری از فعالیت‌های دانشگاه، دانشکده، اعضای هیات علمی و کارکنان است. در نظام‌های بازارگرا کمک‌هایی به آموزش عالی و دانشگاه‌ها از طرف دولت یا ایالت‌ها صورت گیرد بدون دخالت دولت در اداره دانشگاه است.

در نظام‌های مبتنی بر بازار تأمین مالی مبتنی بر عملکرد<sup>۱</sup> تشویق می‌گردد. در واقع منابع مالی به اشخاص و سازمان‌ها بر اساس عملکرد آن‌ها اختصاص می‌یابد از این رو کارایی آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. در مقابل نظام‌های مبتنی بر بازار نیازمند کنترل کیفیت از طرف دولت و دیگر بخش‌های ذی‌نفعان هستند.

---

<sup>1</sup> - Performance-Based Funding

در نظام‌های بازارگرا، نظام دانشگاهی رقابتی ترند و با جهانی شدن بیشتر کشورها رقابتی تر هم شده‌اند. محیط رقابتی برای تأمین منابع مالی دانشگاه‌ها ضروری است زیرا دانشگاه‌ها را مجبور می‌سازد که سطح بالایی از آموزش و پژوهش را ارائه، و نوآوری‌های آموزشی و سازمانی را پرورش دهند (لیفنز، ۲۰۰۳).

نظام‌های باز و بازارگرا دارای تنوع و تخصص‌گرایی بیشتری در آموزش عالی هستند و هر موسسه‌ای بر آن چه که بهتر از همه قادر به ارائه آن است تمرکز می‌کند. از این رو شاهد موارد زیر در آنها هستیم: (امین مظفری، ۱۳۸۶).

۱. افزایش طیف گزینه‌های یادگیرندگان؛
  ۲. فراهم کردن آموزش عالی تقریباً برای همه علی‌رغم تفاوت‌های فردی انسان‌ها؛
  ۳. منطبق کردن آموزش و پژوهش با نیازها، اهداف، سبک‌های آموزشی، سرعت و توانایی دانشجویان؛
  ۴. قادر ساختن موسسات به انتخاب رسالت خاص خود و محدود کردن فعالیت‌هایشان به مواردی که با ناحیه جغرافیایی منابع، سطوح تدریس و مراجعان هماهنگ‌تر است؛
  ۵. پاسخ به فشارهای جامعه‌ای که خود ویژگی پیچیدگی و تنوع بالایی را دارد؛
- بنابراین برنامه‌های دانشگاهی در نظام‌های بازارگرا بسیار انعطاف‌پذیرتر هستند تا بتوانند خود را با تقاضای متغیر و پیچیده بازار هماهنگ کنند. هر چه اقتصاد بازتر باشد رفتار عقلایی و متکی بر اصول علمی تصمیم‌گیران در حوزه آموزش عالی (چه مصرف‌کننده و چه تولیدکننده) یا به عبارت دیگر ذی‌نفعان آموزش عالی افزایش می‌یابد.

در نظامی که در آن منافع اصلی حاصل از خلق، انتشار و بهره‌برداری از دانش به خود فرد برسد افراد انگیزه بیشتری برای سرمایه‌گذاری بر روی دانش دارند. از طرف دیگر، برای تضمین بازدهی مناسب سرمایه‌گذاری در دانش وجود یک نظام مناسب اقتصادی و سازمانی، اطلاعاتی، آموزشی و تحقیقاتی لازم است؛ عوامل کلیدی چنین نظامی وجود فضای رقابتی، بازارهای مالی، بازار کار، شبکه‌های حمایتی، نظام‌های قانونی و به‌طور کلی فضای یک حکمرانی خوب است (اریک و ریفرز، ۱۳۸۶).

آزادسازی تجاری و مبادله آزاد اندیشه‌ها در درون و بین کشورها به عنوان عامل سازماندهی برای تغییرات نهادی در سراسر تاریخ عمل کرده است. کشورها با تجارت آزاد هم‌چنین گرایش به برخورداری از کیفیت

نهادی بهتر دارند. نهادهای کارآمد نهادهایی سازگار با انگیزه<sup>۱</sup> هستند. نهادهای دارای ساز و کارهای اجرایی درونی به دلیل این که یک نظام دوطرفه شناخته شده پاداش و جریمه وجود دارد، از کارایی بیشتری برخوردارند (گزارش توسعه جهانی: ۲۰۰۲). نظام آموزش عالی بازارگرا سازگار با انگیزه‌هاست و در آن نظام پاداش و تنبیه بسیار بهتر و کارتر از نظام‌های دیگر عمل می‌کنند.

نظام‌های آموزش عالی و عملکرد آنها همواره مورد توجه دولت‌ها بوده است و هم‌واره در تیررس دخالت‌های دولت قرار داشته‌اند. دلایل متفاوت و متنوعی برای دخالت دولت در این عرصه عنوان می‌شود. از این رو هم‌واره در نظام‌های مختلف اقتصادی تمایل برای دخالت در آموزش عالی وجود داشته است. اما این دخالت در اقتصادهای سوسیالیستی و دولتی بسیار قوی است.

هرچند در نظام آموزش عالی بازارگرا، دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی تحت تاثیر قوانین و مقررات دولتی و عمومی هستند، اما در اداره امور داخلی و مدیریت مالی از استقلال بسیار زیادی برخوردارند؛ به طوری که قادرند با فراغ بال مخارج خود را از راه‌های مختلف تأمین نمایند.

نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف روابط متفاوتی با دولت و موسسات مختلف دارند و از تأمین مالی و فرهنگ آکادمیک متفاوت برخوردارند بنابراین ظرفیت‌های متفاوتی برای پاسخ‌گویی به تقاضاهای اقتصادی دارند.

با توجه به این که در اقتصاد نوین امروزی ما نیازمند حداکثر آموزش ممکن هستیم از این رو سرمایه انسانی به صورت یک کالای عمومی درآمده و باید دولت برای پیشینه کردن آموزش عالی در دانشگاه‌ها آنها را تأمین مالی نماید.

هر چند رویکرد مبتنی بر عدم دخالت دولت که فرض می‌کند همه بخش‌های آموزش عالی به‌سادگی با هم هماهنگ‌اند و نیازهای هم را برآورده می‌کنند قابل دفاع نیست، و هماهنگی گسترده نظام، ضروری است. اما کنترل متمرکز چاره کار نیست. تنوع، خودمختاری و رقابت بین موسسه‌های مشاره کاملاً ضروری‌اند. الگوهای تأمین مالی نیز باید به سمت نظام انعطاف‌پذیری حرکت کنند و به بودجه‌های دولتی و خصوصی متکی باشند (بانک جهانی، ۱۳۸۷).

<sup>۱</sup> - Incentive-compatible

نظام‌های آموزش عالی به دلیل این که منافع خصوصی و اجتماعی بالایی را برای افراد و جامعه به همراه دارند و عملاً قادر نیستند مانند یک بنگاه اقتصادی در بازار فعالیت نمایند، برای فعالیت کارا تر و سودمندتر، نیازمند بهره‌گیری از قدرت و منافع بازار و دولت توأمأ با هم هستند. اتکای بیش از حد نظام آموزش عالی به نظام بازار خطر کاهش منافع عمومی حاصل از فعالیت‌های آموزش عالی را به دنبال دارد و برعکس دولتی شدن آموزش عالی نظام را از منافع نظام بازار محروم می‌کند و کارایی و بهره‌وری آن را کاهش می‌دهد. در نظام‌های دولت‌گرا چون منابع مالی دانشگاه به منابع مالی دولت وابسته است نوسانات در منابع مالی دولت موجب افت و خیز در منابع مالی دانشگاه‌ها گردیده آن‌ها را در فرآیند برنامه‌ریزی بلندمدت دچار مشکل می‌کند. از سوی دیگر، سوبسیدهای دولت به آموزش عالی در جهت از بین بردن ناعدالتی‌های آموزشی و عادلانه‌تر کردن فرصت‌های آموزشی برای افراد مستعد در جامعه است. اما شکست دولت در اهداف عدالت جویانه‌اش موجب اتلاف منابع نظام آموزش عالی می‌گردد.

نظام‌های آموزش عالی دولت‌گرا بسیار به منافع عمومی تکیه و تاکید دارند و تمایل به کنترل دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی از طریق بورکراسی دارند این امر محدودیت‌های زیادی را در استقلال دانشگاهی آنها پدید می‌آورد.

در نظام سنتی دولتی، برنامه‌های تدریس و پژوهش که توسط مؤسسات پیشنهاد می‌شوند شدیداً توسط رهنمودهای دولتی کنترل می‌شود. به علاوه، این نظام‌ها منابع مالی خود را عمدتاً از دولت دریافت می‌کنند. دولت بودجه دانشگاه‌ها را براساس بودجه سال قبل تخصیص می‌دهد و مقداری از آن کم و یا بر آن می‌افزاید. نظام‌های دولت‌گرا تمایل به حفظ ساختارها دارند، کمتر خلاق و پاسخ‌گویی تغییر در تقاضا هستند (لیفتر، ۲۰۰۳).

هرچه محدودیت دانشگاه‌ها در محیط کاهش یابد آن‌ها می‌توانند به تغییرات محیطی واکنش مناسب‌تری نشان دهند. هرچند آن‌ها در واکنش به تغییرات محیطی، انسجام، وحدت و سرعت عمل بخش خصوصی را ندارند (امین مظفری، ۱۳۸۶). اما هر چه در محیط آزادتری فعالیت کنند می‌توانند انعطاف‌پذیری بیشتری داشته باشند.

در نظام‌های دولت‌گرا به دلیل محدودیت‌ها و انعطاف‌ناپذیری، نظام آموزش عالی قادر نیست از فرصت‌های موجود در جامعه برای تأمین مالی خود استفاده کند. دولت‌ها نیز به دلیل رشد سریع هزینه‌های آموزش



عالی عملاً قادر نیستند آموزش عالی را به تنهایی تأمین مالی نمایند. فقدان تأمین مالی پایدار آموزش عالی از سوی دولت‌ها موجب انحراف آموزش عالی به سمت برنامه‌های کم‌خرج و با کیفیت نازل می‌شود. از آنجایی که کیفیت آموزش‌های ارائه‌شده از سوی دانشگاه‌ها رابطه مستقیمی با تأمین و تنوع منابع مالی دانشگاه‌ها دارد. تغییر در روش‌های تأمین مالی، به تعبیر دیگر، جابجایی در منابع درآمدی، یا در نحوه تخصیص منابع احتمالاً اثر مهمی روی رفتار دانشگاه‌ها و فرآیند داخلی تخصیص منابع آنها خواهد داشت. تحقیقات نشان داده‌اند که مدیران آموزش عالی و موسسات به تغییر در مکانیزم تخصیص منابع واکنش نشان می‌دهند.

بدون شک تغییر در تخصیص منابع روی عملکرد اعضای هیات علمی، دانشجویان، مدیران و کارمندان و ذی‌نفعان آموزش عالی که مستقیماً مسئولیت آموزش و پژوهش را برعهده دارند اثر می‌گذارد. روش‌های مدیریت تحقیق و تدریس و واکنش دانشگاهیان به این روش‌ها، می‌تواند بینشی را در زمینه اثرات روش‌های بودجه‌ریزی دانشگاهی عملگرا، ایجاد کند (لیفتر، ۲۰۰۳).

حرکت از نظام آموزش عالی دولتگرا به سوی نظام آموزش عالی بازارگرا شرایط را برای عدم تمرکز در تصمیم‌گیری و مدیریت دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی را که موجب ارتقاء پیامدهای آموزش عالی می‌شوند، فراهم می‌کند. در نظام‌های دولتگرا گرایش به کنترل از طریق بورکراسی دولتی وجود دارد و تلاش می‌شود دانشگاه‌ها به منابع عمومی و اجتماعی توجه بیشتری داشته باشند. اگر چه احساس امنیت شغلی در این موسسات بیشتر است اما قوانین و مقررات دولتی بسیار آنها را محدود می‌کند و مزایای استقلال علمی و آکادمیک را از آنها می‌ستاند و انعطاف‌پذیری آنها را کاهش می‌دهد. هرچند در نظام‌های آموزش عالی بازارگرا نیز محدودیت‌هایی توسط دولت اعمال می‌شود اما این محدودیت‌ها نسبت به نظام‌ها دولت‌گرا بسیار کمتر و ضعیف‌تر است و استقلال و آزادی دانشگاهی را محدود نمی‌کند.

نظام آموزش عالی در ایالات متحده اولین نمونه از ساختاری است که در آن بازار رقابتی برای آموزش و پژوهش وجود دارد. در نظام‌های اروپایی، برنامه‌ریزی دولتی ساختارهای سازمانی، تدریس و فعالیت‌های پژوهشی را هماهنگ می‌کنند. به‌رحال، بیشتر نظام‌های ملی آموزش عالی، ترکیبی از هر دو نظام دولت‌گرا و نظام بازارگرا هستند.

در اقتصادهای بسته بازارها به دانشگاه‌ها و نهادهای علمی، متخصصان و دانش‌آموختگان انگیزه لازم را برای استفاده کارآمد از بازارهای موجود و توانایی استفاده کامل از مهارت‌ها و منابع خود و فرصت‌های لازم برای افزایش درآمدها و انباشت دارایی‌های خود را نمی‌دهند. در واقع، ایجاد بازارهای مولد<sup>۱</sup> و پاداش-دهنده<sup>۲</sup> از الزامات لازم برای شکوفایی اندیشه‌های نهفته در سرمایه انسانی است.

علاوه بر انواع الگوهای مطرح شده می‌توان به تقسیم‌بندی‌های دیگری از الگوهای دانشگاهی اشاره نمود: مانند الگوهای علم، الگوی دانشگاه‌های سبک<sup>۳</sup> و سبک<sup>۴</sup> که اسکات<sup>۵</sup> از آن صحبت کرده است. الگوی کلارک کر و الگوی دانشگاه‌های تمدن‌ساز، دانشی، دانشگاه اسلامی و... از انواع مختلفی هستند که امروزه مطرح می‌شوند. قبل از بحث الگوهای علم به مفهوم علم و توسعه آن می‌پردازیم.

#### ۲-۲-۱۱. مفهوم علم و توسعه علم

تعریف قاضی نوری؛ علم عبارتست از فرایند شناخت طبیعت شامل تشریح پدیده‌های طبیعی بر پایه مشاهده و تجربه، توضیح چگونگی به وجود آمدن این پدیده‌ها و روابط میان آنها، پیش‌بینی پدیده‌های طبیعی بر پایه قوانین و نظریات عمومی (قاضی نوری و طباطبائیان، ۱۳۸۱: ۱۳۲). تعریف گوردون: علم باوری عقلانی درباره پدیده‌هاست که از پیوند مدل‌ها و نظریات و داده‌های واقعی حاصل می‌شود. به عبارتی، علم فعالیتی است که داده‌های واقعی و منطق را بکار می‌برد تا جهان را به شیوه‌ای عقلانی تصویر کند. انشتین علم را کوششی برای تطبیق تجربه حسی نامنظم و متنوع با یک سیستم فکری منطقی متحدالشکل تعریف می‌کند (قانع‌راد و محمدامین، ۱۳۸۴: ۱۹-۱۸).

#### ۲-۲-۱۱-۱. مفهوم موج سومی علم

تا پایان قرن ۱۸، علم هنوز از مفهوم موج اولی خود، گسست کامل پیدا نکرده بود. در موج اول، طبقه‌بندی علم، تنوع اندکی داشت. علم مبتنی بر نظام استاد-شاگردی بود. ابزارها و روش‌های آن ساده بود. مهارت-های آن عمدتاً دستی بود. علم بیشتر، یک فضل به شمار می‌رفت. سرعت تغییرات علمی بسیار کند بود.

<sup>1</sup> - Productive

<sup>2</sup> - Rewarding

<sup>3</sup> - style 1 university

<sup>4</sup> - style 2 university

<sup>5</sup> - Scott

علم در محیطی باثبات قرار داشت و با مضرب‌های چند نسلی، تحول می‌یافت. ارتباطات علمی بسیار محدود بود. رسانه‌ی جمعی وجود نداشت و مفهوم مکان بر علم سایه می‌انداخت (فراستخواه و کیوانی، ۱۳۸۳). با آغاز قرن ۱۹ و در طی قرن ۱۹ و بخش اعظمی از قرن ۲۰، مفهوم موج دومی علم به ظهور رسید و استقرار یافت و (عمدتاً در دانشگاه‌ها) نهادینه شد. در موج دوم، طبقه‌بندی و تخصص علمی رشد کرد. انقلاب خودکارشدن ابزارها و روش‌های علمی را نیز توسعه داد. مهارت‌های فکری اهمیت یافت. علم، کم و بیش در میان همگان تعمیم پیدا کرد و جنبه‌ی حرفه‌ای به خود گرفت. تولید آن انبوه و مضرب‌های تغییرات آن حدوداً ۱۰ ساله شد. ارتباطات آن گسترش یافت و سوار بر رسانه‌های انبوه شد و در سطح بین‌المللی مورد مبادله قرار گرفت (فراستخواه، ۱۳۹۲).

اما روند تغییرات در این حد نیز متوقف نشد. سرعت تحولات ساختاری پس از انقلاب الکترونیکی، از اواخر قرن بیستم، تحول مفهومی دیگر و تازه‌ای در علم را به صورت موج سوم به بار آورد. در موج سوم، ساختار درختی در طبقه‌بندی علم تحول می‌یابد. دیگر به سادگی معلوم نیست که کدام دسته از علوم، پایه هستند. علم، ساختار شبکه‌ای پیدا می‌کند. مفهوم تخصص علمی دگرگون می‌شود و با نگاه کل‌گرا در می‌آمیزد. جهش بزرگ رایانه‌ای و انقلاب نرم‌افزاری به وقوع می‌پیوندد. خلاقیت و فناوری اطلاعات، جایگزین مهارت‌های دو موج پیشین می‌شود. چرخه‌های زندگی و کار، عمیقاً مبتنی بر دانش می‌شود و اقتصاد دانش ظهور پیدا می‌کند. تغییرات علمی به طرز بی‌سابقه‌ای، سریع‌تر و پویاتر و پیچیده‌تر می‌شود و مضرب‌های آن به مراتب کوچکتر می‌شود. ارتباطات و تعامل بین‌الذلهانی در علم افزایش می‌یابد. رسانه‌های انبوه با مصرف‌کنندگان منفعل، به نظام چندرسانه‌ای با ویژگی تعاملی و کاربران فعال توسعه می‌یابند. تولید و انتقال و مصرف دانش، فرایندی جهانی می‌شود (فراستخواه، ۱۳۸۳).

رابطه مرتون الزام‌های نهادی علم را در چهار مورد ذکر کرده است:

- جهان‌گرایی: ایده‌های علمی جنبه شخصی ندارند.
- اشتراک‌گرایی (عام‌گرایی) علم: میراث مشترک بشر است و مالکیت آن برای همه انسان‌هاست و نمی‌توان نتایج علم را پنهان کرد.
- بی‌طرفی عاطفی: دور از تعصبات عقیدتی، سیاسی، گروهی، قومی بودن.
- شک‌گرایی سازمان‌یافته: تا حدود شواهد تجربی قطعی احکام علمی اعتبار قطعی ندارند (قویدل و مداحی، ۱۳۹۴: ۱۲۱).

در این قسمت به توضیح الگوهای علم و توسعه کر مهم‌ترین آنها به شمار می‌روند:

## ۲-۱۱-۲-۲ الگوهای علم

### الگوی اول علم

این الگو همان سرمشق قدیمی در اکتشافات علمی است و بر پایه سلطه علوم نظری یا تجربی رده‌شناسی درون‌زای رشته‌ها و استقلال دانشمندان از سازمان‌های میزبان یا دانشگاه‌ها بنا شده است (زاهدی، ۱۳۸۸: ۱۲). این نوع علم بر روشنگری و کنجکاوی درونی مبتنی بوده و ارتباطی با معادلات و ضروریات سیاسی و اقتصادی ندارد (دلانتی، ۱۳۸۶: ۱۶۸). در جامعه‌شناسی علم مرتونی ارزش‌ها مشترک و جهان‌شمول علم (شک سازمان‌یافته، بی‌طرفی، عام‌گرایی و اشتراک‌گرایی) تحت عنوان ساختار فرهنگی علم بحث می‌شود. از نظر مرتون، این هنجارها پیشرفت و خودسامانی علم را تضمین می‌کنند و می‌توان از «الزام کارکردی» این هنجارها برای کارکرد بسامان، خودسامان و مستقل نهاد علم سخن گفت (قانع‌ی راد، ۱۳۸۱: ۳۰). طبق این الگو، علم به خودی خود ارزش است و «دانشگاه، مکان ممتاز علم محسوب می‌شود و دانش هم‌چون قوانین جامعه مدرن از سوی روشنفکران بوجود می‌آید» (دلانتی، ۱۳۸۶: ۱۷۳). برخی از نویسندگان نظیر ژاکوب برونوفسکی، استدلال می‌کنند که ارزش‌ها یا هنجارهای درونی علم بالاتر از ارزش‌های روزمره‌اند و وجود علم در یک فرهنگ می‌تواند آن را به تراز بالاتری از تمدن هدایت کند (پایا، ۱۳۸۴: ۸۹).

در این نوع از تولید دانش، اتصال و ارتباط خاصی با نیازهای جامعه از طریق دانش وجود ندارد و دانش به وسیله رشته‌ها تولید می‌شود، عمدتاً به وسیله دانشگاه‌ها و برخی نهادهای آکادمیک دیگر. به دنبال این الگوی مرتون، الگوی نوع دومی یا مد ۲ تولید دانش توسط گیبونز ارائه شد که در آن به تغییراتی که در دانشگاه‌ها رخ داده و آن‌ها از مد قدیمی اول به مد دوم رهنمون شده‌اند اشاره شده است. از نظر زیمن، رخدادهایی مانند جمع‌شدن علم، محدودیت‌های رشد، فشار مضاعف برای فایده‌مندی، ظهور سیاست‌های علم و فناوری، صنعتی‌شدن، تجاری‌شدن و اداری‌شدن علم، زمینه‌ساز شکل‌گیری علم فرادانشگاهی شده است (ربانی خوراسگانی و همکاران، ۱۳۹۰).

### الگوی دوم علم: به سوی یک پارادیم جدید از علم

گیبونز و همکارانش، تحولات آموزش عالی و دانشگاهی را در اواخر قرن بیستم، با مفهوم‌سازی علم سبک در علم سبک ۲، توضیح داده‌اند. علم سبک دو با رشد روندهایی در علم مانند مسأله‌گرا شدن، زمینه‌گرا

شدن، کاربردگرا شدن، اهمیت روزافزون کیفیت و تناسب و ثمربخشی و پاسخ‌گویی نهادهای علمی به تقاضاهای بازاری و اجتماعی شکل گرفته است (گیبوز، ۱۹۹۷؛ روسمان، ۲۰۰۳، نقل از فراستخواه، ۱۳۹۱: ۶۰). گیبوز معتقد است، ماهیت تولید علم در دانشگاه‌ها و دیگر سازمان‌های تحقیقاتی دولتی، تغییر رادیکال یافته‌اند (جاکوب، ۲۰۰۵: ۵). در این نوع از تولید علم، یک فرآیند میان‌رشته‌ای و بین‌رشته‌ای در همکاری میان موسسات مختلفی اتفاق می‌افتد و نه صرفاً دانشگاه‌ها و دیگر نمی‌توان مشخص کرد که چه کسی تولید دانش انجام می‌دهد دانشگاه، صنعت یا بخش دیگری. بر این اساس، پاسخ‌گویی نهادهای علمی به تقاضاهای بازاری و اجتماعی ایجاد شده و در آن دانشگاه دیگر مکان ممتاز فرایند تولید علم نیست. در عین حال، این تغییر بدین معنی است که «دانش با دیگر بازیگران و موسسات با استفاده از ترکیب‌بندی‌ها و فرمول‌بندی جدید از دانش علمی تولید می‌شود که به الگوی دوم در تولید علم یاد می‌شود» (الیویرا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰: ۲۸). در شکل‌گیری اصلاحات و دستورالعمل‌های جدید و بالطبع پیدایش پارادیم جدید علم، عوامل مختلفی دخیل هستند. کاهش اختصاص اعتبارات عمومی به دانشگاه‌ها و در پی آن، ارتباط فشرده دانشگاه‌ها با شرکت‌های خصوصی به منظور بر طرف کردن تنگنای مالی (جاکوب<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵: ۴). نیاز بازار-صنعت به دانش و فناوری پیشرفته (توفیقی، ۱۳۸۶: ۲)، جذب دانش‌آموختگان در صنعت و تأسیس آزمایشگاه‌ها، دفاتر فکری و مشاوره‌ای از سوی آنها (قانع‌راد، ۱۳۸۱: ۳۲)، و در نهایت تأکید هر دو نهاد بر لزوم دو طرفه بودن تعاملات، به ظهور پدیده الگوی دوم تولید علم کمک کرده است.

این الگو، بر ارتباط فعالیت‌های علمی با نهادهای اقتصادی و سیاسی تأکید دارد و برخلاف الگوی اول که متخصصان رشته‌ها نیازهای علمی را تعیین می‌کردند، نیازهای علمی توسط متقاضیان هم‌چون برنامه‌ریزان و تصمیم‌گیرندگان سیاسی از یک‌سو و کاربران و بهره‌وران به‌عنوان مصرف‌کنندگان در جهت‌دهی به آن دخالت دارند (زاهدی، ۱۳۸۸: ۹). طبق این الگو، قدرت و محل تولید علم از اجتماعات علمی به اجتماعات بازار و صنعت منتقل می‌شود و علم بر اساس سفارشات، ساق‌ها و نیازهای بازار تولید می‌شود و نقش دانشگاه در آن به واسطه‌گری بین تولیدکنندگان علم (بازار-صنعت) و مصرف‌کنندگان علم تقلیل می‌یابد. این الگو، الگوی اول علم را نفی نمی‌کند، بلکه آن‌را متعلق به دوره علم دانشگاهی<sup>۳</sup> می‌داند که اکنون

<sup>۱</sup> - Oliveira

<sup>۲</sup> - Jacob

<sup>۳</sup> - Academic science

جای خود را به علم پسادانشگاهی<sup>۱</sup> داده است. در علم پسادانشگاهی، نهاد علم بر روی نفوذهای اجتماعی گشوده شده است و با رشد جامعه اطلاعاتی به عنوان جامعه بازتر، صورت گشوده‌تری از علم رخ داده است. از نتایج این نظریه آن است که دانشگاه دیگر نمی‌تواند حاکمیت خود بر تولید علم را حفظ کند و بنابراین رو به زوال خواهد گذاشت (دلانتی، ۱۳۸۶: ۱۶۸). برخی نیز مانند پیتر دراگر (۱۹۹۷)، پا را فراتر از این گذاشته و با اشاره به ورود جامعه به عصر پسا صنعتی، چنین پیش‌بینی می‌کنند که "سی سال دیگر، از محیط‌های دانشگاهی بزرگ کنونی تنها آثاری بجای خواهند ماند. دانشگاه‌ها دیگر باقی نخواهند ماند" (هیرش و وبر، ۱۳۸۱: ۵۵).

بر اساس این دو نوع الگو از دو نوع سبک دانشگاه یاد می‌شود؛ منظور از دانشگاه نوع اول دانشگاه‌های سنتی با شیوه تولید علم آکادمیک و تابع اصول و استانداردهای مستحکم علمی و تقریباً به عنوان نهادهای متمایز و مستقل از جامعه دانشگاه‌های نوع دوم، دانشگاه‌های دارای شیوه نوین تولید علم در تعامل نزدیک با جامعه و دیگر نهادهای اجتماعی دانشگاه‌های نوع اول مبتنی بر جامعه‌شناسی مرتونی و نوع دوم مبتنی بر اندیشه‌های گیونز یا در واقع جامعه‌شناسی علم گیونزی از همدیگر متمایز می‌شوند. کراینیس و کمپ بل<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) از دانش و دانشگاه نوع سوم یاد می‌کنند که تولید علم اجتماعی یا علم هیجانی و پیوند با علم تجربی می‌پردازد.

اسکات (۱۹۹۵، ۹۹۷، ۱۹۹۸) تحول الگوی دانش و هویت دانشگاه‌ها در جامعه دانش را در متن جهانی - شدن دنبال می‌کند. به نظر وی «آموزش عالی در جامعه دانش، دیگر به یک آموزش نخبه‌گرایانه محدود نیست و مرز بین آموزش عالی آکادمیک «اصیل» و آموزش متوسطه حرفه‌ای «غیراصیل» از بین رفته است» (اسکات، ۱۹۹۷: ۱۳-۱۲). وی این تغییر را با تمایز بین «دانشگاه هسته‌ای»<sup>۳</sup> - نهادی که به آموزش دانشجویان لیسانس و فوق‌لیسانس می‌پردازد، محققان آتی را آموزش می‌دهد و در فعالیت‌های تحقیقی و پژوهشگری درگیر است - و «دانشگاه گسترده»<sup>۴</sup> - یعنی همه فعالیت‌های دیگری که در آن دانشگاه‌ها درگیر سیاست‌گذاری‌های عمومی هستند، خدمات مشاوره‌ای که به وسیله محققان دانشگاه‌ها انجام می‌شود، برنامه‌های آموزشی در دانشکده‌ها و بسته‌های آموزشی از راه دور (و بازنمایی مجازی دانشگاه)، نشان

<sup>۱</sup> - Post - academic science

<sup>۲</sup> - Carayannis & Campbell

<sup>۳</sup> . Core University

<sup>۴</sup> . Distributed University

می‌دهد (همان: ۱۳-۱۲). «تغییر از نظام آموزش عالی دوره‌ای به اعتباری»، «تغییر از دپارتمان (گروه) به برنامه»<sup>۲</sup> «تغییر از آموزش موضوع‌محور به یادگیری دانشجو‌محور»<sup>۳</sup> و «تغییر از دانش به توانش»<sup>۴</sup> چهار تغییر عمده‌ای است که اسکات در انتقال از نظام آموزش عالی هسته‌ای به نظام توده‌ای و باز تشخیص می‌دهد (اسکات، ۱۹۹۹، نقل از شیری، ۱۳۹۲).

## ۲-۳. نظام آموزشی عالی در ایران

نظام آموزشی ایران شامل سه بخش اصلی عمومی، مهارتی و عالی است که در حال حاضر مسئولیت آموزش عمومی بر عهده وزارت آموزش و پرورش، آموزش مهارتی بر عهده وزارت کار و آموزش عالی بر عهده وزارتین علوم، تحقیقات و فناوری و بهداشت، درمان و آموزش پزشکی می‌باشد (نمودار ۲-۱).



نمودار ۲-۱: آموزش کلان کشور

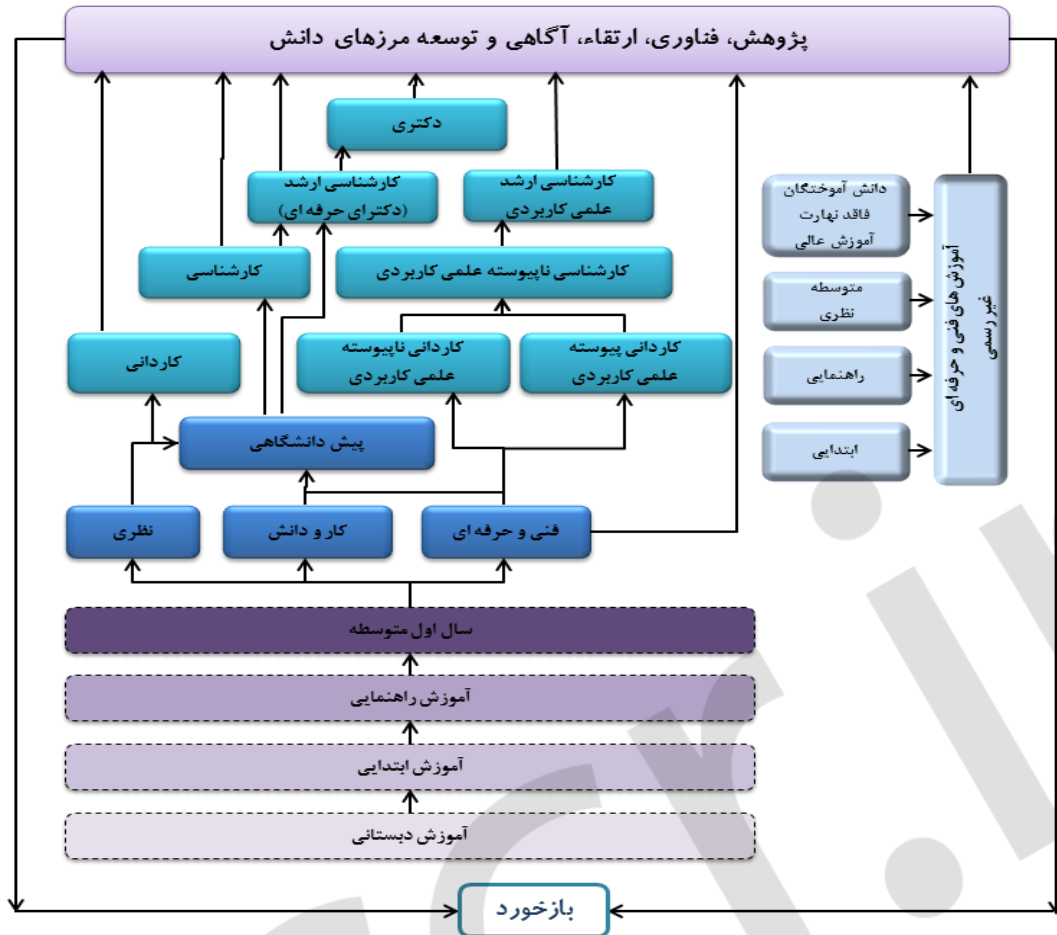
(سند تحول راهبردی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸)

برای تبیین جایگاه هر یک از بخش‌های مهارتی، عمومی و عالی با نگاه اجمالی و فرایندی، ارتباط

میان آن‌ها بویژه با تاکید بر نظام آموزش عالی در نمودار ۲-۲ نشان داده است.

---

1 . From Courses to Credits  
2 . From Departments to Programmes  
3 . From Subject-Baset Teaching to Student-Based Learning  
4 . From Knowledge to Competence



نمودار ۲-۲: ساختار نظام آموزشی ایران و جایگاه آموزش عالی در آن

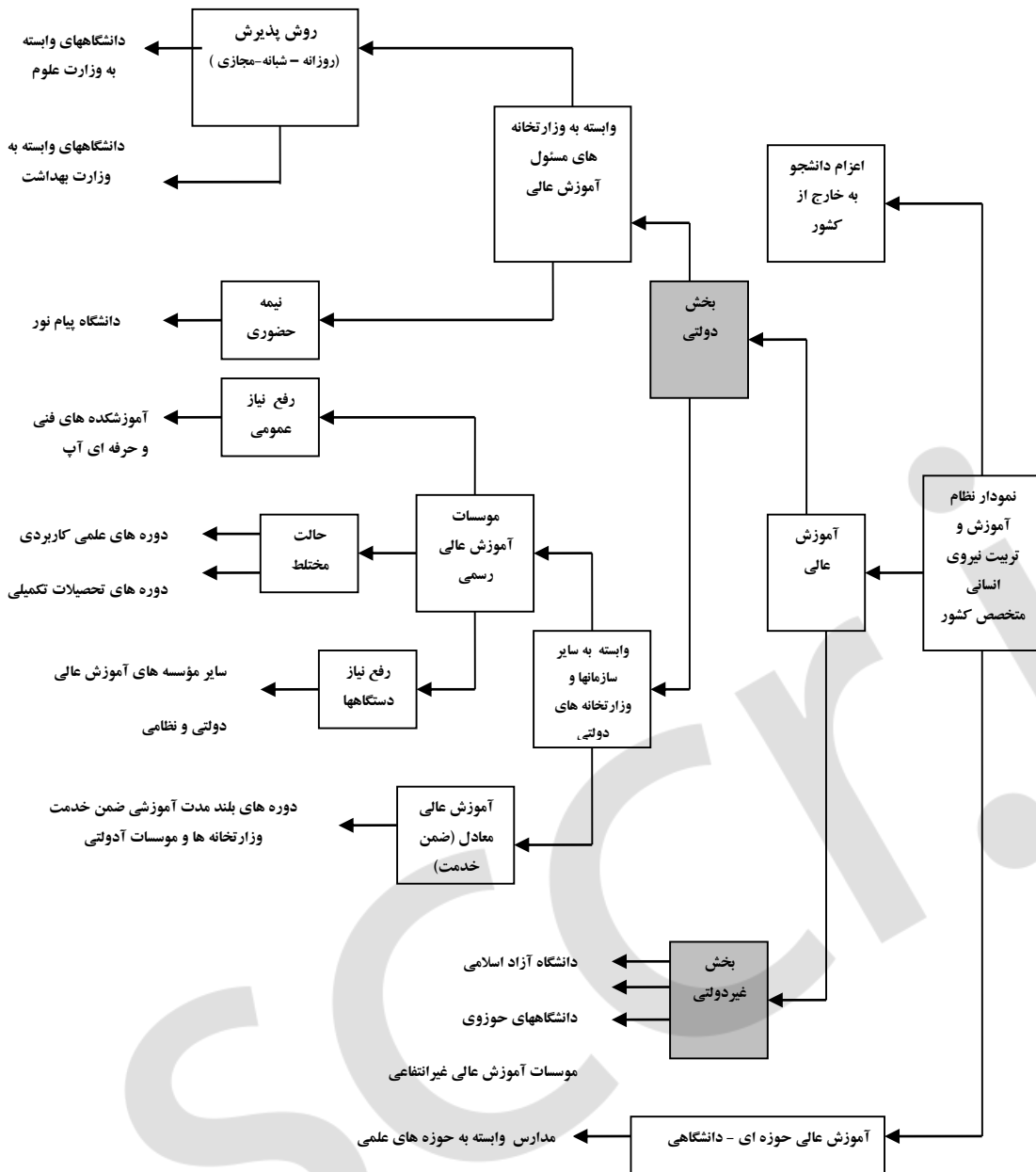
(مبانی نظری و ارزشی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸، نقل از همایون آریا، ۱۳۹۲)

آنچه در نظام تحول علم و فناوری کشور تاثیر گذار است اصالتاً "آموزش" به معنای عام و دربرگیرنده هر سه بخش فوق است که پیوستگی و تعامل میان آنها بسیار ضروری است اما در عرصه سیاست‌گذاری علم و فناوری کشور، آنچه که از اهمیت بیشتری برخوردار است، بخش آموزش عالی می‌باشد. ساختار نظام آموزشی کشور و جایگاه نظام آموزش عالی در آن را می‌توان مطابق با نمودار ۲-۲ ارائه نمود.

در حال حاضر آموزش عالی در ایران برآیندی از فعالیت‌های مختلف در چارچوب‌های متنوعی از نظام‌های حقوقی، مدیریتی، ارائه آموزش و پذیرش دانشجویان است. از این رو شناسایی هر یک از این نظام‌ها و خرده‌نظام‌های مرتبط با هر یک و شناخت تاثیر و تأثیر میان آنها برای هر گونه برنامه‌ریزی جهت تحول و بهبود فرایند برنامه‌ریزی، خصوصاً توسعه آموزش عالی ضروری بنظر می‌رسد.



## مروری بر ادبیات پژوهش



نمودار ۲-۳ نظام آموزش و تربیت نیروی انسانی متخصص کشور در زیر نظام های مختلف

(مبانی نظری و ارزشی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸، نقل از همایون آریا، ۱۳۹۲)

در یک دید کلی می توان مدل حاکم بر خرده نظام های حاکم بر آموزش عالی را به شرح زیر در

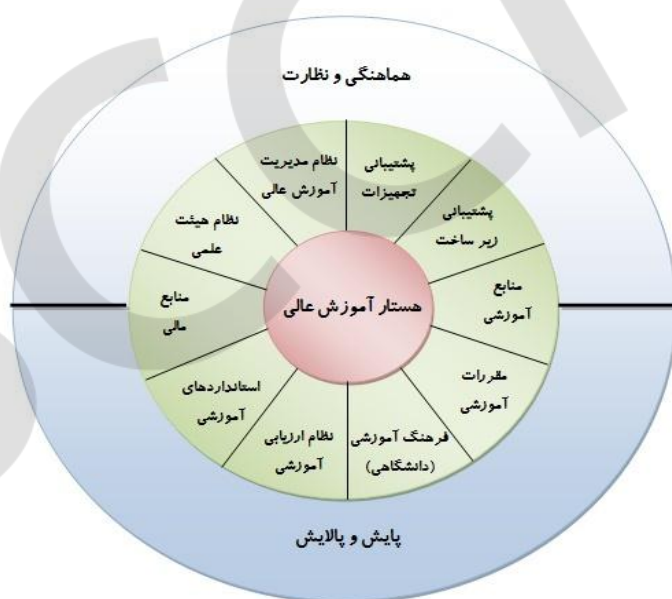
نظر گرفت.



شکل ۲-۲ چارچوب نظام آموزش عالی کشور (لایه اول)

( مبانی نظری و ارزشی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸، نقل از همایون آریا، ۱۳۹۲)

هم‌چنانکه در شکل ۲-۴ ملاحظه می‌شود نظام پشتیبانی را می‌توان شامل دو بخش (نظام کلان) پشتیبانی نرم و سخت در نظر گرفت که هر یک شامل اجزای (خرده نظام‌های) مختلفی است که در نمودار ۲-۴ نشان داده شده است:

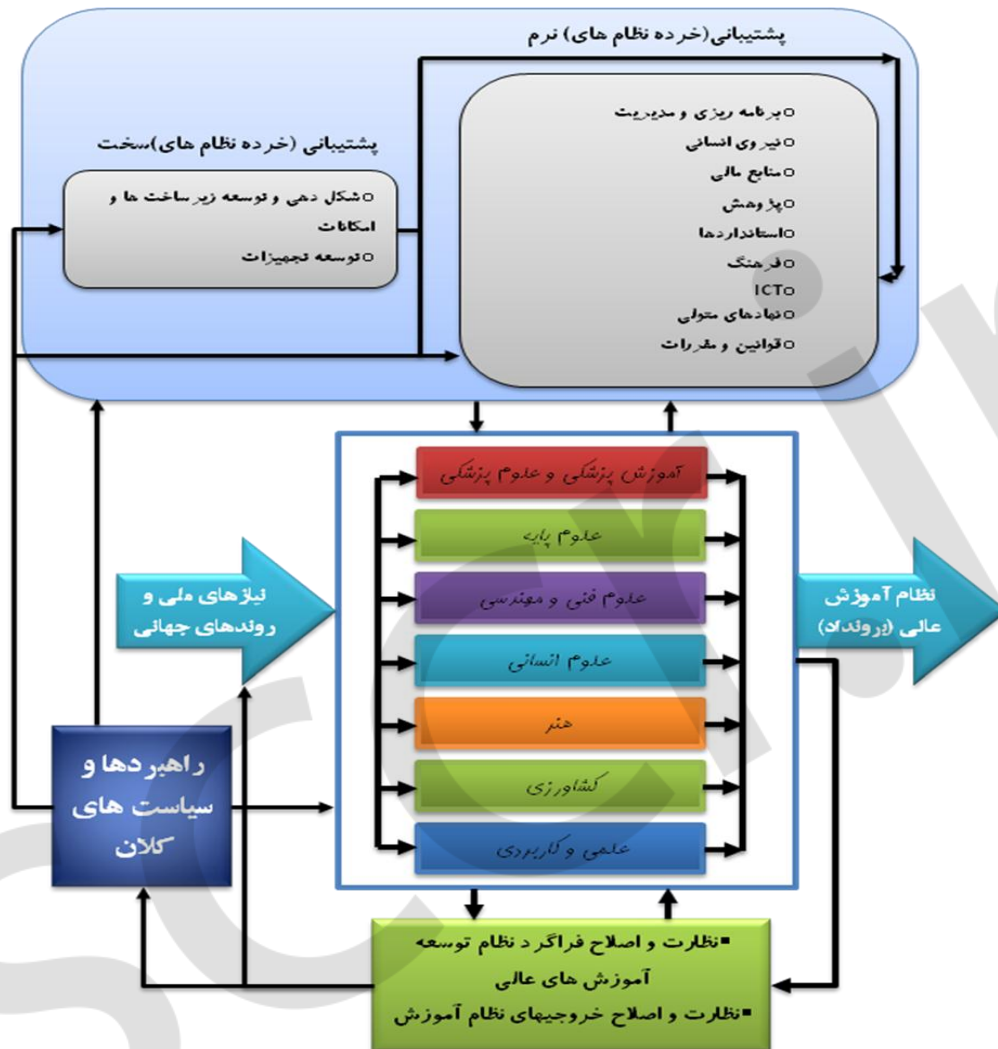


نمودار ۲-۴: چارچوب نظام آموزش عالی کشور (لایه دوم)

(مبانی نظری و ارزشی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸، نقل از همایون آریا، ۱۳۹۲)

با عنایت به این نمودار واضح است در اصل با مجموعه‌ای از نظام‌ها مواجهیم که هر یک شامل خرده نظام‌های متفاوتی است. از سویی بر سویی هر یک از این خرده نظام‌ها نیازمند به دست دادن شاخصها و

نشانگرها<sup>۱</sup> مناسبی است. برای این منظور، لازم است مدلی برای ارتباط پویای میان اجزای نظام آموزش عالی ارائه کرد در نمودار ۲-۵ مدلی پویا برای ارتباط میان اجزای نظام آموزش عالی بیان شده است (مرکز مطالعات مدیریت و بهره‌وری ایران، ۱۳۸۸).



نمودار ۲-۵ مدل فرآیندی (پویای) کلان مولفه‌های نظام درونی آموزش عالی

(مبانی نظری و ارزشی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸، نقل از همایون آریا، ۱۳۹۲)

براساس سند تحول راهبردی نظام آموزش عالی ایران (۱۳۸۸)، رسیدن به بروندهای مورد انتظار و مطلوب در نظام آموزش عالی کشور به منظور سرعت بخشیدن به توسعه آموزش عالی در کشور و رقابت با سایر کشورهای منطقه و جهان، تغییرات در ویژگی‌ها و مولفه‌های نظام آموزش عالی کشور ضروری

<sup>1</sup> Indicator

است. این ویژگی‌ها در وضعیت مطلوب، درونداد یا ورودی، فرایند و خروجی یا برونداد آینده نظام آموزش عالی به شرح زیر است:

### درونداد:

- تنوع بخشی در شیوه پذیرش با تمرکز بر کیفیت
- ایفای نقش فعال بخش غیردولتی در توسعه آموزش عالی
- تنوع بخشی به منابع مالی در دانشگاه‌های دولتی

### فرایند:

- آموزش مبتنی بر فرهنگ، اصول و ارزشهای اسلامی-ایرانی
- ایجاد نظام نظارت و ارزیابی، اعتبارسنجی برای ارتقاء و بهبود مستمر کیفیت آموزش
- تقویت و توسعه دانشگاه‌های پیشرو کشور به منظور رقابت‌پذیری در تراز دانشگاه‌های برتر منطقه ای و جهانی
- آموزش‌های مبتنی بر پرورش خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی
- تقویت و توسعه همکاری‌های فراملی در آموزش عالی
- تفویض اختیار، تمرکززدایی، ارتقاء و توسعه مدیریت دانشگاه‌ها در بهره‌گیری اثربخش از امکانات و منابع متناسب با شرایط محیطی
- روش‌های نوین آموزشی با بهره‌گیری از فناوری‌های جدید

### برونداد:

- تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز مبتنی بر آمایش سرزمین و اسناد راهبردی (مبانی نظری و روش‌شناسی طرح تحول راهبردی نظام آموزش عالی کشور، ۱۳۸۸).
- براساس تنوع کارکردهای دانشگاهی و انتظارات عوامل محیطی، امروزه در شرایط کنونی آموزش عالی در جهان، سخن از انواع دانشگاه‌ها توأم با تعریف و خصیصه‌های خود است.

### ۲-۳-۱ نظام آموزش عالی دولتی

آموزش عالی دولتی، به بخشی از آموزش عالی گفته می‌شود که هزینه‌های آن از محل بودجه دولتی یا عمومی دیگر تأمین می‌شود. اکثر کشورها هزینه‌های مستقیم آموزشی را از طریق اعتبارات دولتی پذیرفته‌اند

و از طریق سیستم‌های مالیاتی محقق می‌کنند. آموزش عالی دولتی به دو بخش آموزش عالی پزشکی و آموزش عالی غیرپزشکی تقسیم می‌شود.

#### نظام آموزش عالی خصوصی (دانشگاه آزاد اسلامی)

آموزش عالی غیردولتی، بخشی از آموزش عالی است که هزینه‌های آن از محل منابعی غیر از بودجه عمومی، تأمین می‌شود. چرا که هیچ دولتی به تنهایی نمی‌تواند تأمین‌کننده هزینه دانشگاه‌ها و پاسخ‌گوی این نیاز کلان اجتماعی باشد (یوسفی و فرزام، ۱۳۹۱: ۴۹).

تجربه بین‌المللی نیز بر این واقعیت مهر تأیید زده است. منظور از تأمین مالی خصوصی اخذ شهریه از دانشجویان است که تحت عنوان انتخاب دانشگاه: مکانیزم بازار مورد بررسی قرار می‌گیرد. این بخش از آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی و موسسات آموزش عالی غیردولتی غیرانتفاعی را در بر می‌گیرد (یوسفی و فرزام، ۱۳۹۱: ۴۹).

چند مشخصه اصلی آموزش عالی خصوصی در مقیاس جهانی عبارتند از:

تنوع: هرچه که بخش دولتی در چارچوب یکدست و همگن عمل می‌کند، بخش خصوصی اغلب درجه‌ای منطقی از تنوع سازمانی دارد در حالی که در ایران، بخش اعظم آموزش عالی خصوصی (دانشگاه آزاد) یکدست و بهتر گفته شود انحصاری است.

اندازه: یکی از ویژگی‌های اصلی آموزش عالی خصوصی در اکثر کشورها، اندازه فعالیت آنهاست. اندازه متوسط موسسات خصوصی نصف یا یک‌سوم موسسات دولتی است. این خصیصه، به‌ویژه، در کشورهایی که بخش خصوصی آنها زیرساخت خوبی دارد مثل، آمریکا، بارز است به طوری که از نظر تعداد، ۶۰ درصد موسسات را تشکیل می‌دهند ولی از نظر اندازه فعالیت کمتر از ۲۵ درصد ثبت‌نام را به خود اختصاص داده‌اند. این ویژگی نیز در ایران معکوس است و صرفنظر از واحدهای متعدد، یک دانشگاه به تنهایی حدود ۵۰ درصد کل دانشجویان و ۹۰ درصد دانشجویان بخش غیردولتی را دارد.

ماهیت غیرانتفاعی: یکی دیگر از وجوه تنوع‌بخشی خصوصی در آموزش عالی، ماهیت غیرانتفاعی آن است. اگرچه اکثر موسسات خصوصی قدیمی با نام غیرانتفاعی تأسیس شدند، چون منشأ مذهبی و خیریه داشتند ولی رشد موسسات خصوصی در روند اخیر، اکثراً با ماهیت انتفاعی همراه بوده است. مفهومی که همواره در ایران معکوس به کار رفته است ولی در واقع، ماهیت انتفاعی دارد. این خصیصه انتفاعی بودن و

سودجویی ممکن است به پویایی منجر شود ولی هرچه به تجاری شدن نزدیک شود، نقش دولت در کنترل کیفی آنها حیاتی‌تر و لازم است.

شکل و نمودار سازمانی: شکل سازمانی موسسات خصوصی کمتر به صورت دانشگاه بلکه به شکل موسسات تخصصی ارائه‌کننده مهارت‌های عالی در یک یا چند رشته محدود است. برخی از آنها در آمریکا و ژاپن با شروع فعالیت‌های پژوهشی و کسب شرایط عمومی سعی کرده‌اند خود را ارتقا دهند ولی وجه غالب همان است.

قانون‌گذاری: از آنجا که توسعه بخش خصوصی در آموزش عالی حاصل دو جریان افزایش تقاضا و کاهش منابع مالی دولتی بوده است، یک نوع سهل‌انگاری و ساده‌انگاری در قانون‌گذاری مرتبط با آنها در کشورهای که آموزش عالی آنها سابقه کمتر داشته است، مشاهده می‌شود به طوری که کمیت آن بر کیفیت غالب است. بنابراین، مدیریت کلان این موسسات به یک دوگانگی و چالش تبدیل شده است، زیرا هم برای تأسیس و گسترش آنها سخت‌گیری نمی‌شود و هم دولت‌ها مایل به حفظ کنترل دیوان‌سالارانه بر این موسسات و اعطای استقلال کمتر به آنها هستند.

کارایی بیرونی: خصیصه دیگر آموزش عالی خصوصی که در روند اخیر توسعه این بخش مغفول مانده است، ماهیت نخبه‌گرایی آن است. در حالی که سوابق اولین موسسات خصوصی، نشان از گزینش هدفمند دانشجویان و نخبه‌گرایی دارد ولی موسسات خصوصی اخیر که ماهیت جاذب تقاضا دارند، حالت عکس این را دارند و پذیرش توده‌ای دارند و به همین دلیل، انتظاراتی مانند مسئولیت نسبت به تحولات و نیازهای بازار کار و تأمین نیازهای منطقه‌ای محقق نشده است (قارون، ۱۳۹۳: ۲۵-۲۳).

### چالش‌های آموزش عالی در ایران و جهان

از آن جا که یک از اهداف پاسخ‌گویی دانشگاه، پیش‌بینی و پاسخ‌گویی مناسب به تغییر و تحولات محیطی و مدیریت روابط با محیط پیرامونی نزدیک و دور است، لذا مرور این تحولات و تاثیری که بر روی دانشگاه‌ها داشته و دارند، می‌تواند درک جامع‌تر و کامل‌تری را در مسیر اهداف این مطالعه ایجاد نماید.

تحولات ناشی از انقلاب الکترونیک و عصر اطلاعات و ظهور جامعه شبکه‌ای سازمان‌های مجازی و دگرگونی‌های عمیق ساختاری و تغییر شرایط اجتماعی، دانشگاه‌ها را وارد تجربه‌های تازه‌ای کرده که در حال حاضر با چالش‌های نحوه مواجهه با محیط به شدت متحول، متنوع، رقابتی، پیچیده و آشوبناک در مقیاس جهانی روبرو هستند. ابعاد این چالش‌ها، با آنچه در دوره‌های قبلی دانشگاه با آن مواجه بود، تفاوتی

کیفی و ماهوی دارد و در این دوره دانشگاه‌ها با تحول "مفهومی پارادایمی" درگیر هستند و به "باز تعریف نقش" و "تغییر اساسی در ساختارها" نیاز دارند (فراستخواه، ۱۳۸۳). دانشگاه در سال‌های آغازین قرن بیست و یکم، افزون بر مسایلی مانند اعتبارات و ضرورت کارآمد بودن و حرفه‌ای شدن، با چالش‌هایی مانند کنترل کیفیت، تناسب، همکاری‌های بین‌المللی، عدالت آموزشی، مسایل مالی و افزایش تقاضا برای آموزش روبروست. عده‌ای تغییرات اخیر آموزش عالی را عدم تعادل می‌نامند، برخی نیز ترکیبی از استقلال بیشتر و پاسخ‌گویی بیشتر و برخی نیز این تغییرات را ناشی از تبدیل کنترل‌های درون‌داد به کنترل‌های مربوط به برون‌داد نامیده‌اند (عزتی، ۱۳۸۶).

در کنفرانس جهانی یونسکو در پاریس (۱۹۹۸) موارد زیر مورد به عنوان چالش‌های اصلی آموزش عالی مورد تأکید قرار گرفت: چالش میان فرهنگ بومی و جهانی؛ همکاری‌های بین‌المللی؛ دانشگاه مجازی؛ تحول ساختار، منابع مالی و نیاز به حمایت ملی؛ مسئولیت پاسخ‌گویی؛ آینده‌نگری پویایی و کنترل کیفیت؛ دستیابی عادلانه؛ نقش پیشرو و سازنده آموزش عالی در فرهنگ و حیات معنوی ملت‌ها. همان‌طور که مشاهده می‌شود موارد فوق در واقع بیانگر چالش‌هایی است که آموزش عالی در هزاره سوم با آنها روبرو می‌باشد. هم‌چنین در سمینار سال ۱۹۹۹ که در شهر گلیون سوئیس (۱۹۹۹) برگزار شد هفت چالش برای آموزش عالی در هزاره سوم عنوان شده است:

- ۱- محیط دستخوش تغییر (شامل جهانی‌سازی، تأثیر فناوری)
  - ۲- رسالت‌های دانشگاه (دانشگاه‌های پاسخگو، ظهور رقیب‌های جدی برای دانشگاه‌های سنتی)
  - ۳- دانشجویان و تدریس (تدریس بر اساس نیازها، دستیابی جمعی به آموزش عالی)
  - ۴- حرفه آکادمیک (نقش متغیر مدرسان، استخدام هیأت علمی، پرورش نسل جدیدی از کارکنان)
  - ۵- سرمایه‌گذاری در آموزش عالی (حفظ درآمدها، کاهش هزینه‌ها)
  - ۶- نظارت و سرپرستی (بهبود روش‌های نظارت و سرپرستی دانشگاه‌ها، شناخت نقاط ضعف)
  - ۷- مقایسه میان ایالات متحده و اروپا (پاسخ به تفاوت‌های توسعه آموزش عالی در هر منطقه)
- میلر و مالاندرا<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) طی مطالعات خود در کمیسیون آینده آموزش عالی آمریکا برخی دیگر از چالش‌های آموزش عالی را نشان دادند: ضعف در مهارت‌های مورد نیاز بازار کار، عدم برخورداری دانشگاه‌ها از

1. Miller & Malandra

استانداردهای شفاف، تمرکز بیش از حد به درون و غافل شدن از بیرون و ایجاد ارتباط با مردم، عدم کاربست نتایج ارزیابی‌ها، ضعف دانش آموختگان در تفکر انتقادی، مهارت حل مسأله، فقدان سیستم‌های مشتری‌محور.

احمدپورداریانی (۱۳۸۲) معتقد است در عصر جدید، ارزش آفرینی براساس دانایی، توانایی و دانشی است که شخص بتواند در آن حوزه ایجاد نماید. وی شرایط موجود در جهان را در قالب سه انقلاب معرفی می‌نماید: ۱. انقلاب دیجیتال ۲. انقلاب اینترنت ۳. انقلاب کارآفرینی.

با این وجود تغییرات و تحولات مربوط به "شهری شدن"، "اطلاعاتی شدن"، "جهانی شدن" و "بین‌المللی شدن"<sup>۴</sup> که افزایش تقاضا برای آموزش عالی را با خود به همراه دارند؛ تمامی ابعاد سیستم آموزش عالی اعم از ورودی‌ها، فرآیندها، خروجی‌ها و پیامدهای آن را به شدت تحت تاثیر قرار می‌دهند. این نیروها با همان شدت بر ذهنیت‌ها، منافع، علایق، انتظارات و نیازهای ذینفعان دانشگاه‌ها تاثیر می‌گذارند که به نوبه خود، شدت، وسعت و عمق تاثیرات محیط بر دانشگاه را افزایش می‌دهد.

در جامعه اطلاعاتی به عنوان جامعه‌ای که در آن تولید انواع کالاها و خدمات بستگی زیادی به کاربرد تکنولوژی اطلاعات دارد (یادگارزاده و رحیمی، ۱۳۸۱)، نهاد دانشگاه دستخوش تغییرات اساسی شده و آموزش الکترونیکی به عنوان پارادیمی جدید، این حوزه را متحول ساخته است. روش‌های سنتی آموزش، دیگر پاسخ‌گوی حجم عظیم تقاضا برای آموزش نیست و لازم است دانشگاه‌ها به تکنولوژی‌های اطلاعاتی، و ارتباطاتی، به‌طور جدی توجه نمایند. ایجاد جریان آزاد اطلاعات و حق دسترسی به آن برای دانشگاهیان و جامعه، ایجاد زیرساخت‌های قوی فن آوری، توسعه سرمایه‌گذاری در زمینه فن آوری اطلاعات و صنایع مربوط به آن، رعایت مسائل مربوط به قانون حق مؤلف و پی‌گردهای قانونی آن، تدوین استانداردهای آموزشی لازم برای ارزیابی اساتید و دانشجویان، تدوین دوره‌های آموزشی مستمر ضمن خدمت برای مسئولان، پرسنل و اساتید، تجهیز نیروی انسانی مناسب برای راه‌اندازی و پشتیبانی سیستم‌های آموزشی، سرمایه‌گذاری و مشارکت دولت و بخش‌های خصوصی، از جمله راهکارها و راهبردهای مناسب در این

---

1. Urbanization

2. Informatizatio

3. Globalization

4. Internationalization



زمینه است. فرهنگ‌سازی، تغییر نگرش، ارتباطات، هماهنگی و پاسخ‌گویی بیش‌تر در سطح بین‌المللی نیز الزامی است (فرهادی، ۱۳۸۴: ۴۹).

جهانی‌شدن قطعاً بخش وسیعی از چالش‌ها و فرصت‌ها را فراروی دانشگاه‌ها خواهد گذاشت. در "جامعه شبکه‌ها"<sup>۱</sup>، دانشگاه‌ها دیگر به عنوان بخش یا واحدی از یک نظام ملی که از سوی دولت‌ها مورد حمایت قرار می‌گیرند، نیستند و باید روابط خارجی‌شان را با سایر کشورها تقویت بخشیده و در نتیجه، نسبت به شیوه‌های اداره، تأمین هزینه‌ها، ساختار درونی و روابط خارجی خود و نیز نحوه عملکردشان از نو بیندیشد. یکی دیگر از ابعاد مهم تحول دانشگاه‌ها در عصر جهانی‌شدن، آموزش "فراسوی مرزها"<sup>۲</sup> است. وجود شبکه‌های فرانهادی و فرامرزی موجب رشد خلاقیت‌های علمی منطبق با نیاز کشورهای درحال توسعه و در ظهور پدیده آموزش فراملی<sup>۳</sup> شده است.

با تغییر فضای سیاسی، اقتصادی و اجتماعی در سال‌های اخیر، اهداف آموزشی نیز تغییرات اساسی یافته است و به سوی تکثر فرهنگی و قومی، مشارکت گروهی، خلاقیت، تخصص، نوآوری و تغییر، رشد فکری و شخصی منطبق با جامعه شبکه‌ای و البته با حفظ فرهنگ اصیل بومی گام بر می‌دارد. در حال حاضر و با توجه به جهانی‌شدن مکان و زمان، اهداف دانشگاه‌ها نیز بر طبق اصولی مانند: بین‌المللی‌شدن، تبادل افکار، توانایی و کارایی بین‌المللی و بین‌فرهنگی، نقش‌آفرینی بین‌المللی، درک واقعیت وابستگی متقابل و چالش‌های مشترک جهانی، تغییر یافته است (برتون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳).

با توجه به این‌که دانشگاه‌ها با وجوه، کارکردها، ماموریت‌ها و انتظارات متفاوت، پیچیده و جدیدی روبرو هستند. این موسسات در مسیر مذکور، با چالش‌های فراوانی نیز مواجه‌اند که در ادامه به برخی از این چالش‌ها اشاره می‌شود:

- نیاز روزافزون به چندکارکردی بودن موسسات آموزشی: روابط صنعت و دانشگاه بر دو کارکرد مهم و سنتی دانشگاه یعنی تولید دانش (پژوهش) و انتقال دانش (آموزش) اضافه شده است، اکنون اولویت بالاتری به بعد اجتماعی دانشگاه‌ها اختصاص داده می‌شود؛ درگیر شدن با مسائل مربوط به محرومیت‌های اجتماعی، مسائل نژادی و حفاظت از محیط زیست، نمونه‌هایی از اشتغالات اجتماعی

1. Network Society

2. Cross-Border Education

3. Transnational Education

4. Berton

دانشگاه‌ها است. کارکرد اخیر و معروف دانشگاه که تحت عنوان «مأموریت سوم»<sup>۱</sup> شناخته می‌شود نیز اشاره به تمام فعالیت‌هایی می‌کند که دانشگاه‌ها با سازمان‌ها و بخش‌های غیردانشگاهی دارند و از این طریق، نیازمندی‌های مرتبط با رفاه عمومی و مقاصد شخصی یا عمومی اقتصادی را برآورده می‌نمایند (بارو سانچز<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۹).

- رقابت‌های گسترده با سازمان‌هایی مانند دانشگاه‌های نوظهور عمومی و خصوصی، و آموزش‌هایی که توسط خود شرکت‌ها و از طریق آنچه «دانشگاه شرکتی»<sup>۳</sup> نامیده می‌شود؛ به منظور مشارکت در فرایند یادگیری مداوم کارکنانشان ارائه می‌گردد (رامیرز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷). به عنوان مثال دانشگاهی مانند ام‌آی‌تی<sup>۵</sup> که خود را در طراز رهبری پیشرو در علوم، ریاضیات و مهندسی قرار داده است، نیازمند آن است که سطح بالایی از سرمایه‌ی فکری (تخصص) را در خود حفظ کند تا بتواند با رقبایش - که به تقویت خود می‌اندیشند-، رقابت کند (جونز و رامانو، ۲۰۰۹).

- مطرح‌شدن ادعاها و آرزوهای مختلف ذی‌نفعان (شامل صنعت و جامعه به صورت کلی) (رامیرز و همکاران، ۲۰۰۷).

- ضرورت یافتن به کارگیری روش‌های جدید پژوهش (رامیرز و همکاران، ۲۰۰۷).

- پاسخ‌گویی بیشتر: دولت‌ها از طرفی زیر فشار هستند تا به دانشگاه‌ها استقلال کافی دهند تا آنها بتوانند در برابر چالش‌های مذکور پاسخگو باشند، از طرف دیگر نیز می‌بایست بودجه کافی در اختیار دانشگاه‌ها قرار دهند تا آنها بتوانند از عهده وظایف‌شان برآیند (سانچز و همکاران، ۲۰۰۹). آشکار است که اعطای استقلال بیشتر به معنای پاسخ‌گویی بیشتر و اجازه دادن به همه‌ی ذی‌نفعان برای ارزیابی عملکرد موسسات آموزش عالی است.

- تقاضای روزافزون شفافیت و پاسخ‌گویی از دانشگاه‌ها نسبت به "نتایج" و "منافع" حاصل از بودجه‌های عمومی (رامیرز و همکاران، ۲۰۰۷).

---

<sup>1</sup> Third Mission

<sup>2</sup> . Burrow-Sanchez

<sup>3</sup> . Corporate University

<sup>4</sup> . Ramirez

<sup>5</sup> . MIT

<sup>6</sup> . Jones and Ramanau

- رشد فزاینده‌ی بین‌المللی‌سازی آموزش و پژوهش و فشارهای معطوف به هماهنگ‌سازی ساختن سیستم‌های متفاوت ملی دانشگاهی (مانند فرآیند بولونیا) (رامیرز و همکاران، ۲۰۰۷).

## ۲-۴. بخش دوم: سیاست‌گذاری در نظام آموزش عالی

### ۲-۴-۱. سیاست و سیاست‌گذاری در آموزش عالی

سیاست یعنی تصمیم‌گروهی یا انفرادی آشکار یا غیرآشکاری است که مجموعه‌ای از رهنمودها برای هدایت تصمیمات آینده، شروع یا کندنمودن یک اقدام، یا راهنمایی اجرایی در مورد تصمیمات قبلی را فراهم می‌آورد. سیاست‌گذاری، گام اول یک چرخه برنامه‌ریزی است و برنامه‌ریزان قبل از آن که اجرا و ارزیابی یک فرایند را به‌طور اثربخش طراحی کنند باید یک ارزیابی پویا از چگونگی تنظیم سیاست‌ها به عمل آورند (حداد و دمسکی، ۱۳۸۸: ۱۵).

هارولد لاسول فرایند سیاست‌گذاری را شامل این مراحل می‌داند: تعیین معضل یا مشکل موجود، وضع سیاست کلی، اتخاذ تصمیم، اجرای سیاست کلی، تحلیل و ارزیابی سیاست کلی که به تداوم یا پایان دادن آن منجر خواهد شد"

پیتربرجمن و گلی دیویس فرایند سیاست‌گذاری را در هشت مرحله تشریح کردند: تبیین معضل یا مشکل، تحلیل سیاست کلی، تدوین سند حاوی سیاست کلی، مشاوره و مشورت در همه مراحل، هماهنگی، اتخاذ تصمیم، به اجرا گذاشتن سیاست کلی و تحلیل و ارزیابی"

هاولت ورامش در سال ۲۰۰۳، فرایند سیاست‌گذاری را به ۵ مرحله تقسیم کردند:

۱- دستورگذاری ۲- شکل‌گیری تهیه و تدوین ۳- تصمیم‌گیری ۴- اجرا ۵- ارزیابی (قلی‌پور و آهنگر، ۱۳۸۹: ۴۸-۵۰).

حداد و دمسکی فرایند سیاست‌گذاری را در هفت مرحله دسته‌بندی نموده‌اند:

۱- تحلیل وضعیت موجود: با توجه به مولفه‌هایی چون ویژگی‌های کشوری، زمینه‌های سیاسی، زمینه‌های اقتصادی، فرهنگی و بخش آموزش می‌توان وضع موجود را بررسی نمود.

۲- شکل‌گیری گزینه‌های سیاستی: این گزینه‌ها را می‌توان به شیوه‌های گوناگون طبقه‌بندی نمود: نظام‌مند، تدریجی، موقتی و وارداتی.

۳- ارزیابی گزینه‌های سیاستی: برای ارزیابی گزینه‌ها معیارهایی چون فایده‌مندی یا مطلوبیت، توان تامین مالی و امکان‌پذیری را می‌توان نام برد.

۴- اتخاذ یک تصمیم سیاستی: این پرسش‌ها برای این بخش مفید فایده خواهد بود: تصمیم چگونه آغاز شده است؟ تاچه اندازه این تصمیم نسبت به سیاست جاری انحراف دارد؟ تا چه حد با سیاست‌های سایر بخش‌ها سازگاری دارد؟

۵- برنامه‌ریزی برای اجرای سیاست: کم و کیف سیاست‌های اجرایی مشخص می‌کند که در سیاست چه جرح و تعدیلی انجام شود؟ بازخورد به دست آمده در ضمن اجرا، ارزیابی مجدد سیاست‌گذاران از تصمیم‌گیری را امکان‌پذیر می‌سازد؟

۶- ارزیابی اثرات سیاست: نتایج واقعی سیاست‌های موردنظر چه بوده‌اند؟ آیا این نتایج با توجه به تغییرات موردانتظار مطلوب بوده‌اند؟ آیا به نتایج دست یافته‌ایم؟

۷- چرخه‌های سیاست‌گذاری بعدی: دریک و وضعیت مطلوب هنگامی که اجرای سیاست تکمیل و نتایج آن تعیین شد، مرحله ارزیابی نتایج سیاست دنبال می‌شود تا امکان دستیابی به یک چرخه سیاست‌گذاری جدید فراهم آید (حداد و دمسکی، ۱۳۸۸: ۳۷-۲۰).

سیاست‌گذاران، سیاست‌گذاری و سیاست‌های برگرفته شده از آن نقش بسیار مهمی را در تعریف دانشگاه‌ها و کار ویژه‌ای آن بازی می‌کنند و بالعکس. فرایندی که از سوی سیاست‌گذاران انتخاب می‌شود و سیاست‌های دانشگاهی و دیگر حوزه مربوط آموزش عالی بر اساس این فرایندها تدوین می‌شود اگرچه این فرایندها خاصیت صفر و یکی نداشته و بیشتر می‌توان آن را بر روی یک طیف دید اما به‌طور کلی این فرایندها در دو دسته فرایندهای خطی سیاست‌گذاری و فرایند غیرخطی تقسیم‌بندی می‌شود که انتخاب و مبنا قرار دادن این دو فرایند سیاست‌گذاری ویژگی‌های متفاوتی در حوزه‌های مختلف دانشگاه‌ها به وجود می‌آورد.

سیاست گذاری غیر خطی	سیاست گذاری خطی	جزء سیستم
<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبتنی بر قدرت نمادین؛</li> <li>• مدیریت جزئی از سیستم دانشگاهی؛</li> <li>• رهبری بر اساس ارزش های درونی سازمان انتظارات مورد توافق در سازمان؛</li> <li>• مدیریت مبتنی بر مفهوم سازی؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبتنی بر قدرت ابزاری و نهادی؛</li> <li>• مدیریت مستقل از نظام دانشگاهی؛</li> <li>• رهبری بر اساس ارزش های و انتظارات بیرونی سازمان؛</li> <li>• مدیریت مقتدر مرکزی؛</li> <li>• مدیریت مبتنی بر عقلانیت؛</li> </ul>	مدیریت
<ul style="list-style-type: none"> <li>• پویا؛</li> <li>• پیوند سست با محیط؛</li> <li>• سازمان دهی در نتیجه تعامل میان اعضا و توافق آنان به وجود می آید؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ایستا؛</li> <li>• پیوند سخت با محیط؛</li> <li>• سازمان دهی در قالب قوانین و مقررات؛</li> </ul>	ساختار
<ul style="list-style-type: none"> <li>• شکل گیری اهداف مبتنی بر تحلیل درونی و بیرونی سازمان؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• شکل گیری اهداف مبتنی بر تشخیص عاملان کلیدی (سیاست گذاران)؛</li> </ul>	اهداف
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ابزاری برای تغییر؛</li> <li>• برنامه ریزی غیرخطی (راهبردی، تعاملی،...)</li> <li>• استراتژی های برگرفته شده از متن دانشگاه؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ابزاری برای حفظ وضعت موجود و مقابله با تغییر؛</li> <li>• اتکا به برنامه ریزی خطی؛</li> <li>• استراتژی های مشابه و کپی از استراتژی دیگر دانشگاه ها؛</li> </ul>	برنامه ریزی
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عنصری موجود در تمام فرایندها؛</li> <li>• ارزیابی همه جانبه نگر و مبنی بر اهداف آشکار و پنهان؛</li> <li>• تاکید برای خود ارزیابی؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• بخشی مجزا از یک فرایند؛</li> <li>• ارزیابی ساده نگر؛</li> <li>• دگر ارزیابی</li> </ul>	ارزیابی
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توجه به همسویی اهداف اعضا با سازمان؛</li> <li>• توجه به استقلال، آزادی علمی و تشویق به خود کنترلی اعضا،</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• کم توجهی یا عدم توجه به همسویی اهداف اعضا با سازمان؛</li> <li>• توجه محدود یا عدم توجه به استقلال، آزادی علمی و خود کنترلی اعضا،</li> </ul>	اعضای هیئت علمی
<ul style="list-style-type: none"> <li>• دانشجو محور یادگیری؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• استاد محور یادگیری؛</li> </ul>	دانشجو

<ul style="list-style-type: none"> <li>• توجه به محرک‌های موثر در پویایی علمی و فرهنگی دانشجویان؛</li> <li>• دانشجو دگر کنترل؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• کم‌توجهی یا عدم توجه به محرک‌های موثر در پویایی علمی و فرهنگی دانشجویان؛</li> <li>• دانشجو دگر کنترل؛</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• اهداف آموزش همسو با اهداف دانشگاه؛</li> <li>• همسویی و همراهی آموزش با پژوهش؛</li> <li>• آموزش مبتنی بر شرایط و نیاز جامعه؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• اهداف آموزش مجزا از اهداف دانشگاه؛</li> <li>• جدایی آموزش از پژوهش؛</li> <li>• عدم توجه به شرایط و نیازهای جامعه؛</li> </ul>	<b>آموزش</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توجه به آزادی علمی در پژوهش؛</li> <li>• همسویی و همراهی آموزش با پژوهش؛</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• کم‌توجهی یا عدم توجه به آزادی علمی در پژوهش‌ها؛</li> <li>• جدایی آموزش از پژوهش؛</li> </ul>	<b>پژوهش</b>

## ۲-۴-۲. فرایند سیاست‌گذاری و بررسی وضعیت نظام دانشگاهی در دو وضعیت خطی و تعاملی

اگر ارتباط برنامه‌ریزی و سیاست‌گذار یک‌سویه باشد، برنامه‌ریزی وسیله‌ای برای تحقق اهداف سیاست‌گذار است. در چنین رابطه‌ای معمولاً قبل از این که وضعیت سازمان بررسی شود نظرهای مدیران از اولویت برخوردار است (یمینی، ۱۳۸۰: ۱۰۱). در حالت دیگر هم ممکن است مدیر از انعطاف برخوردار باشد ولی هنوز رابطه تعاملی نیست. مدیر می‌تواند برخی از نظرهای خود را تعدیل نماید ولی نهایتاً اوست که حرف آخر را می‌زند. در این شرایط ارتباط، برنامه‌ریز بیشتر به اجرای فنون برنامه‌ریزی می‌پردازد تا اینکه تفکر برنامه‌ریزی داشته باشد (یمینی، ۱۳۸۰: ۱۰۲). رابرت کوپ معتقد است که برنامه‌ریزی معمول (کلاسیک) فرض می‌کند که سیستم دانشگاهی سیستمی بسته است که در آن می‌توان برنامه‌ای منظم و قطعی طراحی کرد. در صورتی که در برنامه‌ریزی استراتژیک فرض بر این است دانشگاه سیستمی باز است که سازماندهی آن با توجه به اطلاعاتی که از محیط درونی و بیرونی وارد سیستم می‌شود، به‌طور دائم باید تغییر یابد. به نظر می‌آید که برنامه‌ریزی خطی که بر اساس الگوها و فرمول‌های ریاضی انجام می‌گیرد بتواند واقعیت را در کلیت آن درک کند درحالی که موقعیت‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و ... در حال تغییر جایی را در آن برای خود پیدا نمی‌کنند (یمینی، ۱۳۸۲: ۳۷).

در حالت سوم که ارتباطی پویا و توسعه‌گرا برای سازمان است رابطه‌ای تعاملی میان برنامه‌ریز و سیاست‌گذار برقرار می‌شود. سازوکار پس‌خوراند کمک می‌کند تا نظرهای هر دو عنصر تصحیح یا تنظیم شوند. در این ارتباط آنچه محرک اصلی است نظرهای مدیر نیست بلکه وضعیت سازمان و آینده آن است (یمینی، ۱۳۸۰:

۱۰۲). برنامه‌ریزی استراتژیک در آموزش عالی برخلاف برنامه‌ریزی خطی دانشگاه را سیستمی باز می‌بیند و به عوامل درونی و بیرونی موثر بر عملکرد آن توجه جدی دارد. در برنامه‌ریزی استراتژیک مفهوم تغییر در درون و بیرون دانشگاه از اهمیت زیادی برخوردار است. از این رو برنامه‌ریزی دانشگاهی اقدامی مداوم و پویا تلقی می‌شود و کیفیت پدیده‌ها را بیشتر از داده‌های کمی در تحول آن موثر می‌داند. برنامه‌ریزی استراتژیک در دانشگاه نیز ابتدا در مدیریت توسعه پیدا کرده است و سپس وارد حیطه آموزش عالی و برنامه‌ریزی دانشگاهی شده است. از آنجا که برنامه‌ریزی استراتژیک به پویایی سازمان دانشگاه توجه دارد زمینه را برای رشد تفکر شهودی و اطلاعات کیفی فراهم آورده است (یمنی، ۱۳۸۲: ۳۸).

موارد مقایسه	برنامه‌ریزی سنتی	برنامه‌ریزی استراتژیک
ارزش مورد نظر	کارایی	اثربخشی
سیستم	بسته	باز
فرایند	قیاسی	استقرایی
پیرامون	ثابت	متغیر
محیط	درونی	درونی و بیرونی
اطلاعات	کمی	کمی و کیفی
دور	طولانی و منقطع، متمرکز و موازی	متوسط، کوتاه‌مدت و مداوم، نامتمرکز و منسجم
ساختار	قطعی	سوال‌برانگیز
حیات	جزم‌گرا	تکاملی
غایت	برنامه ایستا	برنامه تکاملی
محصول	تصمیمات جهت‌یافته به سوی آینده	تصمیمات فعلی بر مبنای نگرش به آینده

## ۲-۴-۳. خط‌مشی<sup>۱</sup>، سیاست<sup>۲</sup> و قدرت<sup>۳</sup>

از یک منظر کلی بین سیاست و خط‌مشی در سیاست‌گذاری تفاوت وجود دارد (پرونتی، ۱۹۸۵؛ تایلر، ۱۹۹۷؛ لینگارد و اوزگا، ۲۰۰۷). سیاست را می‌توان به‌عنوان یک زمینه آشفته‌ای از علایق و رغبت‌ها، تضادها و قدرت در نظر گرفت که با اهداف، دستور کار و گزینه‌های راهبردی سروکار دارد. و در مقابل

1. Policy  
2. politics  
3. Power

خط‌مشی که به حیطة عقلانی تصمیم‌گیری، تخصیص منابع و پیامدهای مطلوب اشاره دارد. پرونتی در تحقیقی که در مدارس انجام گرفت با طرح این سوال که در مدارس چه اتفاقی رخ می‌دهد؟ و چگونه سازوکارهای عمومی بازتولید اجتماعی و اقتصادی باهم ارتباط پیدا می‌کنند؟ توجه اصلی را به این نکته معطوف نمود که چگونه مدیران و سیاست‌ها در سازوکارهای سیاستی قدرت، تضاد، رغبت، کنترل و بازتولید نقش آفرینی می‌کنند. در همین راستا پرونتی با ظهور یک جهت‌گیری سیاسی انتقادی توضیح می‌دهد که: این موضوع باید بازشنا شود که بیشتر قدرت و کنترل بوسیله مدیران مدارس به مرحله اجرا در می‌آیند و به وسیله سیاست آموزشی مشروعیت پیدا می‌کند. پس می‌توان گفت بسیاری از ساختارها و شیوه‌های آموزشی بوسیله سیاست ظهور پیدا می‌کند و اکثر مدیران مدارس بدنبال اطمینان در رسیدن به این سیاست‌ها هستند (سایمون، ۲۰۰۹: ۲۱-۲۰).

### نقد و بررسی سیاست‌های آموزش عالی

از مهم‌ترین اهداف آموزش عالی شکوفایی استعدادها و رشد خلاقیت‌های فردی افراد در مسیر تولید دانش و تربیت انسانی متخصص و ماهر است، رشد و ظهور استعدادها مستلزم وجود چند عامل به‌هم پیوسته مانند محیط و فضای تغییرکننده، ساختارهای حقوقی و قانونی تضمین‌کننده امنیت و آزادی برای بروز خلاقیت‌ها، تأمین و پشتیبانی مادی و فراهم‌سازی امکانات لازم برای انجام فعالیت‌های خلاقانه است، مهمتر از همه این است که سیستم با ساختار به گونه‌ای طراحی شود که مجموعه ساختارها با هدف تسهیل، امکان شکوفایی استعدادها و خلاقیت‌ها را داشته باشند (فلاح، ۱۳۹۴).

برخی از انتقادهایی در مورد آموزش عالی ایران مطرح می‌باشد عبارتند از:

### آموزش عالی توانایی لازم برای شکوفایی استعدادها را نداشته است:

از زمان تأسیس دارالفنون تا به امروز با قاطعیت می‌توان گفت که در هیچ یک از دوره‌های تاریخ آموزش عالی در ایران توانایی لازم برای شکوفایی استعدادها و بروز خلاقیت‌ها وجود نداشته است. به همین دلیل نظام آموزشی عالی در ایران به زعم گسترش کمی و توسعه فضایی آن نتوانسته است، پاسخ‌گوی نیازهای جامعه ایران به شکل مناسب باشد. در واقع سخن بر این است که دانشگاه به عنوان یک سازمان خلاقانه یک سازمان خلاقه تا چه میزان توانسته است به مهم‌ترین کارکرد خود یعنی شکوفایی خلاقیت‌ها کمک

1. Simons



کند. عوامل گوناگون اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی در بروز این پدیده نقش داشته است، اما مهم‌ترین علل اصلی در ایجاد این مسئله نادیده گرفتن نقش سوژه عاملیت و جایگاه فرد، توجه جدی و همه‌جانبه به مجموعه توانایی‌ها و ویژگی‌هایی است که تک‌تک اعضا و افراد دانشگاهی شامل استاد، دانشجویان و کارکنان دارد.

### **پیامدهای نفی فردیت و عملیت دانشجویان و دانشگاهیان:**

فقدان سازوکارهای ساختاری به منظور ایجاد فضای امن و مناسب برای بروز خلاقیت‌ها موجب شده است که دانشگاهیان به جای پذیرش و درونی کردن گفتمان رسمی دانشگاه به مقاومت در برابر این گفتمان پردازند. در واقع پایین بودن انگیزه دانشجویان برای یادگیری، نارضایتی دائمی و مستمر دانشگاهیان از وضعیت خود، احساس بی‌عدالتی، فقدان یا ضعف شور و نشاط علمی و آموزشی، رشد و گسترش مسائل اجتماعی مانند اعتیاد و رفتارهای بزهکارانه و به‌طور کلی اشکال گوناگون سرپیچی از نظم نمادین دانشگاه را می‌توان برخی از جلوه‌های مقاومت در برابر گفتمان رسمی دانشگاه دانست.

### **لزوم تغییر در روش‌های ارزشیابی و جذب انشجو و مدرس به‌منظور استفاده از فرآیند توانمند با تجربه‌های متفاوت:**

روش‌ها و ساختارهای همگن ساز و استانداردکننده کنونی در حوزه ارزشیابی و جذب دانشجو و مدرس باید به گونه‌ای تغییر کنند که افراد با قابلیت‌ها و توانایی‌ها و تجربه‌های متفاوت امکان بروز خود در نظام آموزش عالی کشور را پیدا کنند.

### **مدرک‌گرایی و بی‌تناسبی آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای جامعه:**

بخش بزرگی از مسائل دانشگاهی در ایران به یک جهت از کاستی‌ها و نارسایی‌های سیاست‌های کلان نشأت گرفته است، به‌طور مثال مسائلی مانند ضعف استدلال و قدرت ابتکار در دانشگاه‌های ایران، مدرک‌گرایی، عرضه‌گرایی، بی‌تناسبی برنامه‌ها و آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای واقعی جامعه و بازار کار و جهان‌زندگی، تفکر انتقادی، خلاقیت و کارآفرینی، رشد کمی به دور از حداقل ضابطه معیارهای کیفی، موانع رشد و بالندگی هیأت علمی، عدم توسعه مطلوب همکاری‌های بین‌المللی و مانند آن از آثار و تبعات سیاست‌های آموزش عالی محسوب می‌شود.

**سیاستی که آموزش عالی در دو دهه اخیر در تجاری‌سازی دانشگاه در پیش گرفته‌اند، عمدتاً فروش آموزش بوده است:**

سیاستی که آموزش عالی در دو دهه اخیر در تجاری‌سازی دانشگاه در پیش گرفته است، عمدتاً فروش آموزش بوده است. مشکلی که در تجاری‌شدن دانشگاه وجود دارد این است که تجارت به‌طور مستقیم انجام می‌گیرد نه به‌نحو غیرمستقیم، به‌طوری که اگر اشخاص حقیقی در زمان مقرر پول را پرداخت نکنند از دریافت بسته آموزشی و مدارک مربوط محروم می‌شوند و همچنین دادن وام‌ها به شیوه کنونی نیز بیش از آن که به نفع اشخاص دریافت‌کننده آموزش باشد به نفع دانشگاه برای حفظ مشتری است، در واقع نوعی لحاظ کردن آستانه فشار وارده بر آنان است تا به کلی قید تحصیل و کسب مدرک را نزنند (اکبری و همکاران، ۱۳۹۵).

## ۲-۴-۴ مدل‌های خط‌مشی‌گذاری در نظام آموزش عالی

### ۲-۴-۴-۱ مدل عقلانیت مطلق یا خردگرایی کامل

در اینجا انسان اقتصادی مطرح است که در هر لحظه ترجیحات خود را تشخیص می‌دهد و اهداف مشخص و منسجم را دنبال می‌کند. مفروضات این مدل عبارتند از: دسترسی خط‌مشی‌گذار به تمامی اطلاعات مورد نیاز با شناخت روشن از ترجیحات و خواسته‌ها؛ برخورداری خط‌مشی‌گذار از استدلالی کل‌نگر (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۵).

مراحل سیاست‌گذاری براساس این مدل بدین صورت است: تعریف اهداف، درجه‌بندی ارزش‌ها، مشخص کردن ترجیحات، شناسایی تمام گزینه‌های مناسب مصاحبه همه نتایج گزینه‌ها و مقایسه آن‌ها و انتخابات گزینه یا ترکیبی از گزینه‌ها که می‌تواند بیشترین ارزش را به حداکثر برساند.

علاوه بر استفاده فراوان از این مدل، از منظر کسانی که به سیاست‌گذاری با رویکردی دموکراتیک می‌نگرند این انتقاد وارد است که مدل عقلایی متمایل به سیاست‌گذاری تمرکزگرا و تکنوکراتیک است و این مساله نقش شهروندان در سیاست‌گذاری به شدت کاهش می‌دهد. البته این مدل هرچند شاید در سطوح کلان اجتماعی چندان کاربردی نداشته باشد اما در تصمیم‌گیری سازمانی و خرد که دارای وضعیت نسبتاً ثابت، دسترسی به اطلاعات لازم و معیارهای کمی هستند قابلیت‌هایی دارد (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۷).

در آموزش عالی استفاده از مدل عقلایی برای تصمیم‌گیری در امور دانشگاه‌ها کار مشکلی است چرا که خط‌مشی‌گذاران در نظام آموزش عالی علاقه‌مند به مذاکره در خصوص راه‌حل‌ها برای رفع مشکلات

موجود هستند، زیرا به جای منافع عمومی و منافع مشخص را دنبال می‌کنند (مینگاتانتان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳، به نقل از الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۷).

با توجه به مفروضه دسترسی به اطلاعات در این مدل باید عوامل فرهنگی سیاسی اقتصادی اجتماعی در سطح ملی و بین‌المللی توجه داشت (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۷).

هرچند که اهداف روشن و مشخص در نظام آموزش عالی وجود ندارد و ترجیحات سیاست‌گذاران نیز یکسان نیست و نگاه کل‌نگر و دور بر حاکم نیست و به دلایل سیاسی سیاست‌گذاران بیشتر دنبال اهداف آنی و کوتاه‌مدت هستند، برای مثال تصویب قانون تکمیل اساسنامه الگو برای موسسات آموزش عالی غیردولتی و غیرانتفاعی در تاریخ ۱۱/۱۱/۷۹، قانون تایید صلاحیت اعضای موسس موسسات آموزش عالی مورخ ۸۰/۲/۱۸ که از مصوبات شورای انقلاب فرهنگ براساس مدل عقلایی اتخاذ شده است (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۸).

#### ۲-۴-۲ مدل رضایت‌بخش

مدل عقلانیت محدود را راهبرفت سایمون (۱۹۵۷) ارائه کرد. عقلانیت محدود، خردگرایی انسان اداری (انسان اداری به دنبال یافت راه حلی بسنده است نه بهینه) که اهداف خود را در قالب سازمان‌ها و سیستم‌های اجتماعی دنبال می‌کند و آزادی خود را محدود به منطق آن‌ها می‌بیند است. از نظر سایمون انتخاب‌ها مقید به قیود و محدود به حدود است. در این مدل تصمیم‌گیری راه‌حل‌های ممکن را بررسی می‌کند و از بین آن‌ها بهترین را انتخاب می‌کند.

مدل رضایت‌بخش بیانگر رفتار تصمیم‌گیری است که بایستی میان حل یک مشکل و قید و بندهای محیط و نظام، سازش ایجاد کند. از این‌رو حصول رضایت مبنای انتخاب در این مدل خواهد بود (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۷۹).

مراحل خط‌مشی‌گذاری بر مبنای مدل رضایت‌بخش عبارتند از: شناسایی مشکل یا تعریف هدف، تعیین سطح حداقل‌ها یا استانداردهایی که گزینه‌ها باید با آن منطبق باشند، انتخاب گزینه عملی که مساله را حل می‌کند، بررسی توان آن در حل مسئله تعیین این که آیا با حداقل استانداردها و یا سطح رضایت‌بخش منطبق است و یا تغییر خط‌مشی. مثلاً مصوبه اصلاح و تکمیل تأسیس موسسه آموزش عالی

<sup>1</sup> mingatantan

غیر انتفاعی امام علی (ع) در تاریخ ۷۹/۲/۲۰ و یا قانون اصلاح بند الف ماده ۱ تشکیل هیأت امنای دانشگاه‌ها مورخ ۸۰/۸/۱۵ جزء مدل رضایت‌بخش است.

مشکل عمده این است که در تعیین و تعریف سطح رضایت‌خس در فرهنگ‌ها و اذهان مختلف با هم تفاوت وجود دارد (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۰).

## ۲-۴-۳-۴ مدل فزاینده یا تغییرات تدریجی

لیندبلوم<sup>۱</sup> نظریه اینکرمانتالیسم یا تدریجی‌گرایی درباره تصمیم‌گیری را ارائه داد. این مدل معتقد به تغییرات اندک تدریجی و حفظ وضع موجود است نه اهداف انتزاعی بلندپروازانه و تغییرات شدید. این مدل در وهله اول متمرکز بر تاثیرات و نتایج کوتاه‌مدت و پیامدهای مهم اجراست و توجه چندانی بر روش‌های کمی و مصاحبه‌هزینه‌فایده ندارد. مفروضه‌های این مدل عبارتند از: اهداف منفک و تعیین شده نیستند، تعریف اهداف و تحلیل اوضاع شدیداً به هم وابسته است، ابزار و اهداف تفکیک‌ناپذیرند (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۸).

مثلاً مصوبات الحاقی از سوی مجلس، شورای عالی انقلاب فرهنگی و هیأت وزیران از این مدل پیروی می‌کند و خط‌مشی‌گذاران نظام آموزش عالی بدون تغییر کلی قوانین و مصوبات پیشین تنها بند یا بندهایی را به آن ملحق کرده‌اند (قانون الحاق و تبصره به ماده ۱۱)، قانون نحوه تامین هیأت علمی مورخ ۸۰/۱/۲۸ (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۳).

## ۲-۴-۴-۴ مدل فرایندی

اجرای خط‌مشی‌گذاری به صورت یک چرخه فرایندی را تشکیل می‌دهد که شامل چندین فعالیت و مرحله است. به طور خلاصه می‌توان فرایند خط‌مشی‌گذاری را به مثابه فعالیت‌هایی در قالب مراحل شناسایی مشکل، تدوین راه‌حل‌ها، قانونی کردن، اجرا و ارزیابی در نظر گرفت (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۴).

لارف ال. کانینگهام (۱۹۹۴) پنج مرحله را در حیطه خط‌مشی‌گذاری برای آموزش عالی مطرح کرده است: آغاز (ورود) تعریف، سنجش (بررسی) تصویب (مشروعیت یافتن) و دستاورد (نتیجه).

<sup>1</sup> charls lindblom

کمپل و همکاران (۱۹۸۷) چهار مرحله را برای خط‌مشی‌گذاری برای آموزش عالی نام می‌برند: مرحله اول نیروهای بنیادی نام دارد که مفاهیم اساسی و وضعیت سیاسی، اقتصادی یا تحرکات اجتماعی در حیطه ملی یا بعضاً "بین‌المللی" است مرحله دوم تحرکات مقدماتی نام دارد پیشنهاداتی از سوی فرد یا گروه برای تحول در وضعیت موجود ارائه می‌شود مرحله سوم کنش سیاسی است بدین معنی که مذاکرات و مباحث عمومی متأثر از فعالیت‌های سیاسی داخلی و خارجی صورت می‌پذیرد، مرحله چهارم: تصویب رسمی که بیانگر گام نهایی تدوین خط‌مشی است (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۵)

#### ۲-۴-۴-۵ مدل آشفته

این مدل را ابتدا کوهن، مارچ و اولسن طراحی کردند. بر اساس این مدل (مدل آنارشی سازمان‌یافته) هرگونه خردگرایی در تصمیم‌گرایی زیر سوال می‌رود. پس علاوه بر پیچیدگی ابهام نیز در این موارد وجود دارد: الف) ابهام در ارجحیت‌ها و مقاصد ب) ابهام در تفسیر گذشته ج) ابهام در تصمیم د) ابهام در هدفمند و به‌جا بودن اعمال، رفتارها و تصمیم‌ها. در وضعیت آشفته خط‌مشی‌گذاران نمی‌دانند چه می‌خواهند، سازمان به ادامه بقای خود و تولید قادر است و اینکه مشارکت در سازمان سیال است. مثال: تصویب قانون ضوابط گسترش بومی‌گزین در آزمون دانشگاه‌ها مورخ ۸۷/۵/۲۹ مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۸).

#### ۲-۴-۴-۶ مدل نهادی

رابطه نزدیکی بین خط‌مشی عمومی و نهادهای دولتی وجود دارد دولت با در دست داشتن قدرت اجرایی خط‌مشی‌های متخذه را در جامعه برای همگان به اجرا در می‌آورد. ساختار نهادهای دولتی ممکن است هم در وضع و هم در اجرای خط‌مشی نقش فعال و تعیین‌کننده‌ای داشته باشد مهم‌ترین مزیت کار بر این مدل در فرایند خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی دستیابی نهادهای مختلف به منافع مورد نظرشان است که به حصول منافع عمومی آحاد جامع منجر می‌شود. مثال: تصویب قانون سیاست‌های ارتقای مشارکت زنان در آموزش عالی مورخ ۸۴/۷/۲۶ (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۸۹).

## ۲-۴-۴-۷ مدل سیستمی

خط‌مشی‌گذاری در قالب سیستم، حاصل داده‌های محیطی و جریانی است که راه‌حل‌های به صورت خط‌مشی براساس مشکلات دریافتی ارائه می‌دهد (الوانی و شریف زاده، ۱۳۸۶: ۳۷). (محیط به شرایط یا وضعیتی اطلاق می‌شود که در داخل تشکیلات و محدوده سیستم نباشد ولی با آن مرتبط باشد). مدل سیستمی، خط‌مشی عمومی را به منزله بازده سیستم بیان می‌کند و اشاره به یک مجموعه ارزش‌ها و فعالیت‌ها قابل شناسایی در جامعه دارد که نیازها را به تصمیمات معتبری تبدیل می‌کند که نیازمند پشتیبانی تمامی قشرهای جامعه باشد. تحلیل‌گران معتقدند فرایند خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی به عنوان یک سیستم پیچیده از کنش‌ها عمل می‌کند (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۹۳-۹۲).

## ۲-۴-۴-۸ مدل سیاسی

فرایند خط‌مشی‌گذاران در این مدل به منزله مجموعه‌ای از فعالیت‌های سیاسی در قالب مراحل شناسایی مشکلات تدوین خط‌مشی‌های پیشنهادی. قانونی کردن اجرا و ارزیابی خط‌مشی‌ها در نظر گرفت. به محققان این امکان را می‌دهد که چگونگی اتخاذ تصمیمات را بررسی کرده و به شیوه صحیح تصمیم‌گیری واقف شوند. مثل تصویب آیین‌نامه تشکیل بسیج اساتید دانشگاه‌ها در تاریخ ۸۰/۱۰/۲۵ (براساس خواست و تقاضا گروه‌های خاص اتخاذ شده است)

هیچ یک از مدل‌ها بهترین مدل تلقی نمی‌شوند و در واقع باید با توجه به اقتضاها و شرایط تصمیم از مدل‌های مناسب استفاده شود (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۹۵).

الگوی خط‌مشی‌گذاری عقلایی به دلیل زمان‌بر بودن، عدم دسترسی به منابع مورد نظر و ناتوانی پیش‌بینی اوضاع احتمالی آینده یک مدل است تا یک مدل واقع‌بینانه و قابل اجرا. مدل جزئی - تدریجی نیز امکانات و فرصت‌های عالی را نادیده گرفته و صرفاً بر مبنای فعالیت‌های گذشته و بدون توجه به دنیای متحول و پیچیده مدیریت سازمان خط‌مشی‌گذاری می‌کند (الوانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۹۶).

## ۲-۴-۵. سیاست‌های راهبردی ملی برای آموزش عالی

بعد از پایان جنگ، شرایط محیطی جدیدی ایجاد شد که تصمیمات تازه‌ای را می‌طلبد و آن همانا عدم تمرکز و اعاده استقلال به دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی بود. بدین ترتیب با ایجاد تغییرات محیطی، عملاً هیأت سه نفری جانشین هیأت‌های امنا که بعد از انقلاب جانشین هیأت امنای همه‌ی دانشگاه‌ها

و موسسات آموزش عالی و پژوهشی شده بود، به عنصر سازمانی کم اثری در ساختار اداری و تصمیم‌گیری دانشگاه‌ها و نظام آموزش عالی کشور تبدیل و نقش آن در مؤسسات آموزش عالی از یک سو و در کل نظام آموزش عالی از سوی دیگر به کمترین مقدار خود کاهش یافت. بر این مبنای سرانجام طی دو نشست، در جلسات «۱۸۱» و «۱۸۳»، «قانون تشکیل هیات‌های امنای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی» به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید. بدین ترتیب، هیات‌های امنای پس از یک دهه مجدداً شروع به کار کرده و پارادایم تمرکزگرایی آموزش عالی تا حدی عقب‌نشست (قانون تشکیل هیات‌های امنای، ۱۳۶۷).

تلاش برای تدوین سیاست‌های ملی در زمینه آموزش عالی پس از انقلاب ادامه داشت تا این که لایحه اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم تحقیقات و فناوری، در روز بیستم تیرماه سال ۱۳۸۰، پس از به تصویب رسیدن در هیات دولت، به مجلس شورای اسلامی و کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس ارایه شد. این لایحه سرانجام در جلسه علنی مجلس شورای اسلامی مورخ ۱۳۸۳/۵/۱۸ با اصلاحاتی مصوب گردید. مطابق ماده یک آن، هدف از این قانون، انسجام بخشیدن به امور اجرائی و سیاست‌گذاری نظام علمی، تحقیقاتی و فناوری کشور بیان شده است (قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۳).

قانون پیش‌گفته، تلاشی در جهت تبیین اهم مأموریت‌های وزارت علوم در حوزه‌های مختلف از جمله سیاست‌گذاری نظام علمی، نحوه‌ی اداره‌ی دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی وابسته و غیر وابسته و همچنین مشارکت در فرآیند سیاست‌گذاری و توسعه‌ی منابع انسانی کشور است. بر این اساس، و به منظور مشارکت ذی‌نفعان در اولویت‌بندی و انتخاب طرح‌های اجرائی بلندمدت سرمایه‌گذاری کلان در بخش‌های آموزشی و پژوهشی و فناوری و همچنین بررسی و پیشنهاد منابع مالی مورد نیاز در حوزه‌های علوم، تحقیقات و فناوری، شورایی با عنوان شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری تشکیل شده است، هر چند که مقرر شده است شرح تفصیلی وظایف و اختیارات این شورا بر اساس پیشنهاد وزیر علوم به تصویب هیات وزیران برسد. از طرف دیگر مطابق ماده ۱۰ قانون یاد شده، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و تحقیقاتی دارای شخصیت حقوقی مستقل هستند و برابر ضوابط و آیین‌نامه‌های خاص مالی معاملاتی، اداری، استخدامی و تشکیلاتی که به تصویب هیأت‌امنا و تایید وزیر می‌رسد اداره می‌شوند.

از قوانین دیگر در سطح ملی می‌توان به قوانین برنامه توسعه‌ی پنجساله‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور اشاره کرد. در این قوانین، سیاست‌های کلان نظام آموزش عالی مورد توجه قرار گرفته است. تا جایی که قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم نیز به استناد ماده ۹۹ قانون برنامه سوم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تنظیم و تصویب شده است.

بر همین مبنا، در هر یک از برنامه‌های چهارم و پنجم توسعه، فصل مستقلی به برنامه‌های آموزش، پژوهش و فناوری اختصاص یافته و سیاست‌های این حوزه را مشخص نموده است. از آن جمله می‌توان افزایش اختیارات هیات‌های امنا در راهبری دانشگاه‌ها اشاره نمود.

از مقررات دیگر در سطح ملی می‌توان به نقشه جامع توسعه‌ی علمی کشور اشاره نمود. طی این سند، نقشه راه توسعه‌ی علوم، تحقیقات و فناوری کشور تبیین شده است. در نهایت آن چه که بیشترین ارتباط را با راهبری دانشگاه دارد، آئین‌نامه‌ی جامع مدیریت دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری است که به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسیده است. البته این آئین‌نامه به راهبری درونی موسسات می‌پردازد.

بررسی تحولات برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری در دنیا نشان می‌دهد رویکردها از تمرکز به عدم تمرکز، از سیستم‌های بسته به باز، از مدل‌های صرفاً کمی-ریاضی به مدل‌های کمی و کیفی، از پیشی‌بینی به معنای سنتی آن به آینده‌نگری و آینده‌اندیشی و از ساده‌سازی به فهم پیچیدگی، تحول و بسط پیدا کرده است، به طوری که این تحول حتی کشورهایی مانند شوروی سابق و چین و جوامع پیرو الگوهای آن‌ها را نیز در بر گرفته است (توفیق، ۱۳۸۲).

مطالعات و تجارب نشان می‌دهند که برنامه‌ریزی در ایران و از جمله در آموزش عالی نتوانسته است پا به پای تغییر رویکردها از برنامه سنتی به برنامه‌ریزی راهبردی و نیز دگرگونی و مفهومی و پارادایمی صورت گرفته در تفکر برنامه‌ریزی، تحول و توسعه پیدا کند. در سال ۱۳۱۶ در ایران شورای اقتصاد تشکیل شد. برنامه‌های عمرانی از سال ۱۳۲۷ آغاز یافتند و تا پیروزی انقلاب اسلامی، ۵ برنامه تهیه و اجرا شد. پس از انقلاب اسلامی و با انقلاب فرهنگی، برنامه‌ریزی آموزش عالی به عهده ستاد و شورای عالی انقلاب فرهنگی قرار گرفت. پس از پایان جنگ تحمیلی و از سال ۱۳۶۸، سه برنامه پنج ساله توسعه، تنظیم و اجرا شده است. در تاریخ برنامه‌ریزی ایران، تنها از برنامه سوم (۴۶-۱۳۴۲) بود که توجه ضعیفی در برنامه به آموزش آغاز شد و این توجه و رویکرد در برنامه چهارم و پنجم قبل از انقلاب، قدری افزایش یافت ولی هم‌چنان،



## مروری بر ادبیات پژوهش

ضعف‌ها و نارسایی‌هایی در ساختار برنامه وجود داشت که سبب شد جایگاه آموزش عالی در برنامه توسعه و سازوکارهای لازم برای تشخیص چالش‌ها و اولویت‌های آن و ارزشیابی مداوم میزان تحقق اهداف بالاخص کیفی آن هم‌چنان مغفول بماند (فراستخواه، ۱۳۸۱؛ توفیقی، ۱۳۸۲؛ مومنی، ۱۳۸۷؛ داوری، ۱۳۸۵، نقل از ثمری، ۱۳۹۳).

با توجه به مطالب یادشده در فوق می‌توان تحولات مفهومی و ساختاری دهه اول انقلاب و دهه ۷۰ الی ۹۰ را به شرح جدول ۲-۳ مورد مقایسه قرار داد.

جدول ۲-۳ مقایسه تحولات مفهومی و ساختاری دهه اول انقلاب و دهه ۷۰ الی ۹۰ با اقتباس (فراستخواه، ۱۳۸۸، معین، ۱۳۸۸؛ منصور، ۱۳۸۲؛ خالقی مقدم، ۱۳۷۱؛ سیاری، ۱۳۷۲، اجتهادی، ۱۳۷۲).

دهه ۶۰ و بخشی از دهه ۷۰	دهه ۷۰ تا دهه ۹۰ شمسی
تمرکزگرایی و تعدد مراکز سیاستگذاری	بسوی عدم تمرکز و بی‌گیری سیاست تمرکززدایی تا سال ۱۳۸۴ - بازگشت به سیاست نیمه تمرکز و حتی متمرکز و وجود مراکز متعدد سیاستگذاری
ادغام مؤسسات آموزش عالی	تفکیک مؤسسات و تاسیس موسسه‌ها و دانشگاه‌های جدید
بودجه تقریباً دولتی	تنوع بخشی در منابع مالی - اما همچنان متکی به دولت-به ویژه دانشگاه‌های تازه تاسیس
دولت‌گرایی (نقش مستقیم دولت و مداخله‌گری آن)	به میان آمدن نقش غیرمستقیم بسته‌سازی و حمایت و ارزیابی برای دولت‌گرایی به بخش غیردولتی
دانشگاه‌ها در درون دولت و کنترل آن	اعطای اختیارات برنامه ریزی به دانشگاه‌ها و روند استقلال دانشگاهی در ظاهر امر (به عنوان یک چالش)
عرضه محوری (بیکاری معضل جدی برای دانش‌آموختگان آموزش عالی نبود)	تقاضاگرایی یا تقاضا محوری (ظهور و افزایش بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاه)
رشد کمی و تحولات بیشتر از نوع فیزیکی و مرفولوژی	رشد کمی، اصلاح ساختارهای وزارت علوم و توسعه رشته‌ها
درون‌گرایی دانشگاه (ارتباط کم با محیط پیرامون)	برون‌گرایی دانشگاه (ارتباط با محیط پیرامون)
اسلامی شدن و بومی شدن	اسلامی شدن، بین‌المللی شدن (برنامه‌های توسعه بخش نیز تاکید داشت)

همان‌گونه که در جدول ۲-۳ مشاهده می‌شود تفاوت‌های ماهوی در رویکردهای قبل از دهه ۷۰ و به بعد از آن وجود دارد. دخالت مستقیم دولت و نهادهای دیگر در تصمیم‌گیری‌های برنامه‌ریزی و مدیریت دانشگاهی از طریق بودجه دولتی، تمرکزگرایی شدید، اتخاذ رویکردهای توسعه کمی و کنترل و رشد فیزیکی از رویکردهای مهم قبل از دهه ۷۰ است. هرچند این روند بعد از دهه ۷۰ به سمت و سوی اعطای اختیارات به دانشگاه‌ها در برنامه‌ریزی و توانمندسازی دانشگاه‌ها (سیاری، ۱۳۷۲) و تمرکززدایی و تنوع

مالی گرایید، اما بعد از برنامه سوم یعنی با شروع برنامه چهارم که علیرغم وجود ماده ۴۹ برای استقلال دانشگاهی و تمرکز روی دانایی محوری، سیاست‌های تمرکز در بیشتر تصمیم‌گیری‌ها و دخالت شدید دولت و نهادهای مسئول به رویکردهای دهه ۶۰ برگشت (معین، ۱۳۸۸؛ مهرعلیزاده، ۱۳۸۳، توفیقی، ۱۳۹۱).

جدول ۲-۴ تأکیدات محتوای برنامه‌ها و آثار و نتایج آن در برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران (دوره بعد از انقلاب اسلامی)

عنوان برنامه	تأکیدات محتوای برنامه	آثار و نتایج برنامه
اول ۱۳۶۷-۱۳۷۳	توسعه آموزش عالی در مناطق محروم سیاست گسترش کمی آموزش عالی اعطای تسهیلات رفاهی برای اعضای هیئت علمی جذب هیئت علمی خارج از کشور	افزایش تعداد دانشگاه‌های شهرستانی افزایش تعداد دانشجو اهداف کمی پیش‌بینی شده و این رقم کمتر یا بیشتر از مقدار آن بوده است. اهداف کمی به دولتی خلاصه شده و بقیه را شامل نشده است رشد آموزش عالی با نیازها تطابق نداشت
دوم ۱۳۷۳-۱۳۷۸	توسعه آموزش عالی در مناطق محروم سیاست گسترش کمی آموزش عالی اعطای تسهیلات رفاهی برای اعضای هیئت علمی جذب هیئت علمی خارج از کشور	افزایش تعداد دانشگاه‌های شهرستانی افزایش تعداد دانشجو اهداف کمی پیش‌بینی شده و این رقم کمتر یا بیشتر از مقدار آن بوده است. رشد آموزش عالی با نیازها تطابق نداشت گسترش دوره‌های شبانه و لغو آن، سهم بودجه پژوهشی در کل دانشگاه‌ها
سوم ۱۳۷۹-۱۳۸۳	سیاست گسترش کمی آموزش عالی توجه به توسعه بخش خصوصی و کاهش تصدی‌گری دولتی تنوع بخشی به نظام‌های عرضه آموزش عالی و منابع مالی در دانشگاه‌ها کارآمد کردن نظام ارزیابی درونی و بیرونی اصلاحات سازمانی در نظام آموزش عالی	اهداف کمی پیش‌بینی شده و این رقم کمتر یا بیشتر از مقدار آن بوده است. تغییر در مأموریت‌های وزارت علوم و دانشگاه‌های کشور
چهارم ۱۳۸۴-۱۳۸۹	سیاست گسترش کمی آموزش عالی ارتقاء پوشش آموزش عالی به ۳۰ درصد برای اولین بار موضوع استقلال دانشگاه‌ها و تفویض اختیارات به آنها مورد تصویب قرار گرفت توسعه تحصیلات تکمیلی	افزایش تعداد دانشجو و پوشش آموزشی به بیش از ۳۰ درصد اهداف کمی پیش‌بینی شده و این رقم کمتر یا بیشتر از مقدار آن بوده است. علیرغم تصویب ماده ۴۹ در برنامه چهارم توسعه، اقدامات این بند به دلیل رویکرد تمرکزگرایی اجرایی نشد. مصوب کردن هدف کمی توسعه آموزش عالی افزایش تعداد دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی عدم تعادل بین توسعه کمی و کیفی توسعه نامتوازن آموزش عالی ایجاد دانشگاه‌های جدید صنعتی و تک‌جنسیتی بدون توجه به نیازها و مطالعات آمایشی و صرفاً با فشارهای سیاسی
پنجم ۱۳۹۰-۱۳۹۴	سیاست گسترش کمی آموزش عالی توسعه دوره‌های تحصیلات تکمیلی	پیش‌بینی پوشش آموزش عالی ۴۰ درصد. مصوب کردن هدف کمی توسعه آموزش عالی افزایش دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی در حال اجرا

جدول ۲-۵ تأکیدات محتوای برنامه‌ها و آثار و نتایج آن در برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران (دوره قبل از انقلاب اسلامی)

عنوان برنامه	تأکیدات محتوای برنامه	آثار و نتایج برنامه
اول (۱۳۲۸-۳۴)	به موضوع آموزش و پرورش به معنای خاص و نه عمرانی چندان توجهی صورت نگرفته است	تأسیس و تکثیر دانشگاه‌ها در شهرستان‌ها با الگوهای عمدتاً "آمریکا و فرانسه و بدون برنامه‌ریزی نظام‌مند
دوم (۱۳۳۵-۱۳۴۱)	اعتبارات مشخصی برای بخش آموزش عالی تخصیص نیافت	شیب ملایم تکثیر دانشگاه‌ها و با اولویت تهران توسعه نامتوازن به دلیل تمرکز پذیرش دانشجویان در تهران
سوم (۱۳۴۲-۴۶)	افزایش وسایل و امکانات تحصیل در دوره متوسطه اولویت توسعه کیفیت بر توسعه کمیت در مورد تعلیمات عالی	تأسیس وزارت علوم و آموزش عالی ایجاد چند دانشکده و رشته جدید دولتی و خصوصی و دانشگاه‌های صنعتی تشکیل شورای مرکزی دانشگاه‌ها
چهارم (۱۳۴۷-۵۱)	توسعه سریع آموزش و پرورش ایجاد تناسب بیشتر و تعادل بین سطوح و اجزاء مختلف بخش آموزش، بهبود کیفیت	این برنامه عمدتاً کمتی بود نه کیفی تأسیس مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی (۱۳۴۸) رشد تدریجی رویکرد پژوهشی به برنامه‌ریزی آموزشی و آموزش عالی
پنجم (۱۳۵۳-۵۶)	ترهیت نیروی انسانی ماهر، استفاده از درآمد ارزی برای توسعه کمی و کیفی آموزش عالی	برنامه‌ریزی آموزش عالی از سه بُعد کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت توجه به توسعه کیفی به دلیل رشد بالای کمتی در برنامه‌های قبلی تعدیل تمرکزگرایی و حرکت به سمت دسترسی متوازن در سطح ملی توسعه تحصیلات تکمیلی

## ۲-۴-۶ نهادهای سیاست‌گذار در سطح ملی

### ۲-۴-۶-۱ مجلس شورای اسلامی

بر اساس اصل هفتاد و پنجم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، مجلس شورای اسلامی، «در عموم مسایل در حدود مقرر در قانون اساسی می‌تواند قانون وضع کند». کمیسیون آموزش و تحقیقات در مجلس شورای اسلامی، وظیفه‌ی بررسی مباحث ویژه‌ی آموزش عالی را بر عهده دارد. بنابراین، مجلس شورای اسلامی، از طریق وضع قانون (تصویب طرح‌های قانونی نمایندگان یا لوایح پیشنهادی دولت)، آموزش عالی، تحقیقات و فناوری را به اعمال

راهبردها، سیاست‌ها و خط‌مشی‌ها، اجرای برنامه‌ها و به کارگیری ضوابط و معیارهای مصوب مکلف می‌سازد و یا از پرداختن به اموری خاص نهی می‌کند.

#### ۲-۴-۶-۲ شورای عالی انقلاب فرهنگی

شورای عالی انقلاب فرهنگی، یکی دیگر از مراجع سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، تحقیقات و فناوری کشور در چارچوب سیاست‌های کلی نظام محسوب می‌شود که اهداف و وظایف عمده‌ی آن در زمینه‌ی آموزش عالی، عبارتند از: گسترش و نفوذ فرهنگ اسلامی در شئون جامعه و تقویت انقلاب فرهنگی و اعتلای فرهنگ عمومی، تحول دانشگاه‌ها و مدارس، مراکز فرهنگی و هنری بر اساس فرهنگ صحیح اسلامی و گسترش و تقویت هرچه بیشتر آن‌ها برای کمک به تربیت متخصصان متعهد و اسلام‌شناس متخصص و مغزهای متفکر وطن‌خواه و نیروهای فعال ماهر و استادان و مربیان و معلمان معتقد به اسلام و استقلال کشور، تعمیم سواد و تقویت بسط روح تفکر و علم‌آموزی و تحقیق و استفاده از دستاوردها و تجارب مفید دانش بشری برای نیل به استقلال علمی و فرهنگی، تصویب ضوابط تأسیس موسسات و مراکز علمی و فرهنگی و تحقیقاتی و فرهنگستان‌ها و دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، تصویب ضوابط کلی گزینش مدیران، استادان، معلمان و دانشجویان دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی و تصویب انتخاب نامزدان پیشنهادی ریاست دانشگاه‌ها (گزارش ملی آموزش عالی، ۱۳۸۹).

#### ۲-۴-۶-۳ هیات دولت

اثرگذاری دولت بر نظام آموزش عالی، تحقیقات و فناوری کشور، به طور عمده، تعیین بودجه‌ی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی است که همه ساله به صورت «کمک» در قالب بودجه‌ی کل کشور لحاظ و برای تصویب به مجلس شورای اسلامی ارائه می‌شود. وجه دیگر تصمیم‌گیری دولت در خصوص آموزش عالی به تقدیم لوایح قانونی مرتبط با آموزش عالی، تحقیقات و فناوری برای تصویب به مجلس شورای اسلامی است.

علاوه بر این، هیات دولت، بر پایه‌ی اصل هشتاد و پنجم قانون اساسی، با مجوز مجلس شورای اسلامی، مجاز به تصویب اساسنامه‌های سازمان‌ها، شرکت‌ها و موسسات دولتی و وابسته به دولت است. هم‌چنین، اصل یکصد و سی و هشتم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران نیز وضع تصویب‌نامه و آیین‌نامه‌های اداری و اجرایی را به هیات دولت واگذار کرده است، که بدین ترتیب بسیاری از تصویب‌نامه‌ها و آیین‌نامه‌های اداری و اجرایی بخش آموزش

عالی، تحقیقات و فناوری در هیات دولت به تصویب می‌رسد. البته پس از تصویب قانون برنامه‌ی چهارم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور و هم‌چنین قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری هیات‌های امنای دارای اختیار وضع تصویب‌نامه و آیین‌نامه‌های اداری و اجرایی و هم‌چنین اساسنامه‌ی موسسات وابسته به خود حسب مورد شدند.

## ۲-۴-۶-۴ شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری

شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری با تصویب قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، مصوب ۱۸ مرداد ۱۳۸۳ تأسیس شد. به موجب ماده‌ی ۳ این قانون، علاوه بر رئیس جمهور، دیگر اعضای شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری عبارتند از: وزیر علوم، تحقیقات و فناوری، بهداشت، درمان و آموزش پزشکی و آموزش و پرورش، دو تا چهار نفر دیگر از اعضای هیأت دولت، رئیس سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور (سابق)، رئیس نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها، دو نفر از اعضای کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس شورای اسلامی، به عنوان ناظر، رئیس بانک مرکزی، رؤسای فرهنگستان‌ها، سه نفر از رؤسای دانشگاه‌های دولتی و یک نفر از رؤسای دانشگاه‌های غیردولتی، سه نفر از دانشمندان و سه نفر از صاحب‌نظران بخش‌های تولیدی و خدماتی. وظایف و اختیارات کلی این شورا عبارت است از: ۱- اولویت‌بندی و انتخاب طرح‌های اجرایی بلندمدت سرمایه‌گذاری کلان در بخش‌های آموزشی، پژوهشی و فناوری، ۲- بررسی و پیشنهاد منابع مالی موردنیاز در حوزه‌های علوم، تحقیقات و فناوری.

یادآور می‌شود که مطابق تبصره‌ی ماده‌ی ۳ قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، مصوبات شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری پس از تأیید رئیس جمهور برای کلیه‌ی موسسات آموزشی و تحقیقاتی و دستگاه‌های اجرایی لازم الاجراست. این نهاد ساز و کاری برای تعامل بیشتر بین کنشگران آموزش عالی، پژوهش و فناوری به شمار می‌آید.

## ۲-۴-۷ نهادهای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی بخشی

### ۲-۴-۷-۱ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در سطح بخشی یا حوزه‌ی ستادی، عموماً در وزارتخانه‌ی علوم، تحقیقات و فناوری در شوراهایی صورت می‌گیرد که زیر نظر وزیر متبوع فعالیت می‌کنند. هریک از وزیر علوم، تحقیقات و فناوری و وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی

علاوه بر این که ریاست تصمیم‌گیری‌های ستادی را بر عهده دارند و مصوبات مراجع مذکور با تأیید و تنفیذ نهایی ایشان قابلیت اجرایی می‌یابد، در سطح دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی نیز حسب مورد، تأییدکننده‌ی نهایی مصوبات هیات‌های امنای دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی مربوط هستند. به این لحاظ، مصوبات هیات‌های امنای نیز همچون مصوبات مراجع ستادی هنگامی قابلیت اجرایی می‌یابند که به تأیید وزیر ذی‌ربط رسیده باشند.

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در راستای سند چشم‌انداز بیست‌ساله‌ی جمهوری اسلامی ایران در آفرین ۱۴۰۴ ه. ش و اجرای قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت، و نیز در جهت تعیین راهبردهای مناسب و توسعه‌ی نظام پایش و ارزیابی مستمر برای تبدیل ایران به یک مرجع علمی جهانی و الگویی مناسب در سطح کشورهای اسلامی، رسالت‌ها و مأموریت‌های عمده‌ای بدین شرح بر عهده دارد:

- حمایت و پشتیبانی از تولید و ترویج علوم، تحقیقات و فناوری و ارتقای بهره‌وری مراکز علمی، پژوهشی و فناوری و استفاده‌ی بهینه از توانمندی‌های علمی

- فراهم‌سازی سازوکارهای مناسب برای تولید فکر، دانش و فناوری بومی ایرانی- اسلامی در جهت تامین نیازهای علمی سازمان‌ها و خدمت به کشور و جامعه‌ی بشری

- اصلاح نظام آموزش عالی و کاربردی کردن آن در جهت تحقق اهداف چشم‌انداز بیست‌ساله‌ی کشور و چشم‌انداز وزارت

- ساماندهی و بسیج امکانات و ظرفیت‌های کشور در جهت افزایش سهم کشور در تولیدات علمی جهان، تقویت نهضت نرم‌افزاری و ترویج پژوهش و کسب فناوری، به ویژه فناوری‌های نو.

علاوه بر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی نسبت به سایر وزارتخانه‌ها و نهادهای دولتی و عمومی، با توجه به تعداد دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی تحت پوشش خود، نقش بیشتری در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های توسعه‌ی بخش آموزش عالی دارد (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۶).

## ۲-۴-۷-۲ شورای گسترش آموزش عالی

تشکیل شورای گسترش آموزش عالی به منظور تصمیم‌گیری درباره‌ی درخواست‌های مربوط به ایجاد یا توسعه‌ی موسسات آموزش عالی در کشور- اعم از دولتی یا غیردولتی- یا انحلال موسسات مزبور، در سال ۱۳۴۹ به

تصویب هیات وزیران رسید. شورای مذکور در حال حاضر نیز هم‌چنان مرجع تصمیم‌گیری در خصوص توسعه‌ی آموزش عالی است، و برنامه‌های توسعه‌ی کلیه‌ی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی در این شورا تصویب می‌شود (همان).

## ۲-۴-۷-۳ شورای عالی برنامه ریزی

شورای عالی برنامه‌ریزی بر اساس مصوبه‌ی شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۶۳ به ریاست وزیر [علوم، تحقیقات و فناوری] تشکیل شد. برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی در سطح آموزش عالی، ارائه‌ی پیشنهادهای لازم به شورای عالی انقلاب فرهنگی در مورد خط‌مشی کلی و سیاست‌های آموزشی و پژوهشی و برنامه‌ریزی درسی تمام دوره‌های تحصیلی و رشته‌های مختلف دانشگاهی و اصلاح، تغییر و بازنگری برنامه‌های مصوب، تهیه و تصویب آیین‌نامه‌های آموزشی و پژوهشی، تدوین ضوابط بررسی صلاحیت علمی داوطلبان استخدام در هیات علمی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کشور، بررسی صلاحیت علمی متقاضیان عضویت در هیات علمی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی فاقد هیات ممیزه، تعیین ضوابط گزینش علمی و شرایط عمومی و اختصاصی شرکت در آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، تعیین عناوین رشته‌ها و دوره‌های تحصیلی، ایجاد رشته‌ها و دوره‌های آموزشی و پژوهشی و حذف یا ادغام رشته‌ها و گرایش‌های تحصیلی، از اهم وظایف شورای عالی برنامه‌ریزی است (همان).

## ۲-۴-۷-۴ شورای آموزش پزشکی و تخصصی رشته‌های پزشکی

شورای آموزش پزشکی و تخصصی رشته‌های پزشکی، بر اساس قانون مصوب ۱۳۵۲، به منظور بررسی و تعیین احتیاجات آموزش رشته‌های پزشکی و تخصصی، ارزشیابی و تعیین محتوای برنامه‌ها و روش‌های کلی آموزش پزشکی و ...، بررسی و تعیین احتیاجات نیروی انسانی لازم، تعیین ضوابط جهت تربیت متخصص در دانشکده‌های پزشکی ...، بررسی نحوه‌ی اجرای ضوابط و برنامه‌ها و ... در وزارت علوم و آموزش عالی تشکیل شد. این شورا پس از انتزاع آموزش پزشکی از وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی انتقال یافت و هم‌اینک نیز با گذشت ۳۶ سال از تأسیس آن، اجرای وظایف محوله را بر عهده دارد (همان).

## ۲-۴-۷-۵. شورای مرکزی بورس

شورای مرکزی بورس به منظور تعیین خط‌مشی کلی اعطای بورس‌های تحصیلی، پیشنهاد شرایط و نحوه‌ی گزینش افراد برای استفاده از بورس‌های تحصیلی، تصمیم‌گیری در مورد پذیرش بورس‌های واگذاری کشورهای دیگر و نحوه‌ی استفاده از آن‌ها، نظارت بر تعیین دانشگاه‌ها و مراکز علمی مناسب برای تحصیل بورسیه‌ها در هر رشته، تعیین رشته‌های مورد نیاز برای اعطای بورس و ظرفیت هر رشته در هر سال و تصویب نهایی واگذاری بورس به متقاضیان واجد شرایط، در سال ۱۳۶۸ تشکیل شد. شورای مذکور در حال حاضر نیز تصمیم‌گیری در امور مربوط به بورسیه‌های داخل و خارج کشور را عهده دار است (همان).

## ۲-۴-۷-۶. شورای هدایت استعدادهای درخشان

شورای هدایت استعدادهای درخشان در آموزش عالی با تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی و با هدف شکوفاسازی استعدادهای درخشان، در سال ۱۳۷۵ تشکیل شد. این شورا که ریاست آن برعهده‌ی وزیر علوم، تحقیقات و فناوری است، وظیفه دارد به تعیین سیاست‌ها و راهنمایی‌های عملیاتی به منظور شکوفاسازی استعدادهای درخشان، تصویب طرح‌ها، آیین‌نامه‌ها و برنامه‌های آموزشی خاص استعدادهای درخشان، تصویب ضوابط و مقررات مورد نیاز برای اجرای برنامه‌های مصوب، تعیین ضوابط و معیارهای انتخاب دانشگاه‌ها و مراکز اجرایی، صدور مجوز اجرای برنامه‌های خاص استعدادهای درخشان، نظارت بر نحوه‌ی اجرای برنامه‌های مصوب و ارزیابی اثربخشی اجرای برنامه‌ها، تخصیص اعتبارات خاص پرورش استعدادهای درخشان به دانشگاه‌ها و مراکز اجرایی و ... اقدام کند (همان).

## ۲-۴-۷-۲. شورای نظارت و ارزیابی آموزش عالی

شورای نظارت و ارزیابی آموزش عالی، در ساختار جدید، با هدف عمده‌ی تدوین سیاست‌ها، برنامه‌ها و ارائه‌ی راهکارهای مناسب اجرایی در زمینه‌ی نظارت و ارزیابی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی، به‌منظور ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی، تشخیص و تعیین اصول و عوامل مورد ارزیابی در نظام آموزش عالی، تعیین رویه‌های نظارت بر حسن اجرای قوانین، مقررات و برنامه‌های فرهنگی، آموزشی، پژوهشی و اجرای فرآیند نظارت و ارزیابی، نظارت بر چگونگی انجام فعالیت‌های نظام آموزش عالی و ارزیابی کیفیت و کمیت عوامل مؤثر در ارزیابی نظام آموزش عالی، در اردیبهشت ماه سال ۱۳۸۶ تشکیل شده است (همان).



این شورا وظایف و اختیاراتی بدین شرح دارد: تعیین و تصویب اصول، سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و برنامه‌های کلی حاکم بر امور نظارت و ارزیابی آموزش عالی و همسو کردن کلیه فعالیت‌های نظارت و ارزیابی آموزش عالی، بررسی و تصویب طرح‌های کلان مطالعاتی و تحقیقاتی در حیطه‌ی نظارت و ارزیابی آموزش عالی، تصویب ضوابط و آیین‌نامه‌های مورد نیاز در ارتباط با بندهای ۵ و ۶ جزء (ب) ماده‌ی ۲ قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (همان).

#### ۲-۴-۷-۸ شورای قطب‌های علمی کشور

شورای قطب‌های علمی کشور وظیفه‌ی سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در زمینه‌ی ایجاد، توسعه و انحلال قطب‌های علمی در کشور، تعیین ضوابط شناسایی و حمایت از این قطب‌ها و ارزیابی و بررسی و تأیید صلاحیت آن‌ها را برعهده دارد. تصمیمات شورای قطب‌های علمی پس از تنفیذ وزیر علوم، تحقیقات و فناوری لازم الاجراست. شورا برای بررسی‌های کارشناسی، کمیته‌ها و کمیسیون‌های تخصصی مشورتی تشکیل می‌دهد. نحوه‌ی تشکیل، ترکیب اعضا و شرح وظایف این کمیته‌ها به تصویب شورا می‌رسد. اعضای شورای قطب‌های علمی کشور عبارتند از: وزیر علوم، تحقیقات و فناوری، معاونان آموزشی، پژوهشی، فناوری و طرح و توسعه‌ی این وزارتخانه، معاون پژوهشی فرهنگستان علوم جمهوری اسلامی ایران، شش نفر از اعضای هیأت علمی برجسته‌ی کشور و دبیر شورا. گفتنی است دبیرخانه‌ی این شورا در معاونت پژوهشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مستقر است و دبیر شورا نیز به پیشنهاد معاون پژوهشی وزارت و با حکم وزیر به مدت چهار سال منصوب می‌گردد (گزارش ملی آموزش عالی کشور، ۱۳۸۹).

#### ۲-۴-۸ مدیریت و تصمیم‌گیری در سطح دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی

ارکان راهبری و تصمیم‌گیری در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، تا سال ۱۳۸۹ بر اساس «آیین‌نامه‌ی مدیریت دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی»، مصوب دویست و چهل و نهمین جلسه‌ی مورخ ۱۳۷۰/۴/۱۱ شورای عالی انقلاب فرهنگی و پس از آن بر اساس «آیین‌نامه جامع دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، پژوهش و فناوری»، مصوب جلسه ۶۴۸ مورخ ۱۳۹۰/۱۲/۱۰ شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌باشد. بنا بر مصوبه‌ی مذکور، هیأت‌امنا، بالاترین رکن دانشگاه است و حدود اختیارات و مسئولیت‌های آن‌ها بر اساس قانون تشکیل هیأت‌امنا دانشگاه‌ها و موسسات پژوهشی مصوب جلسات ۱۸۱ و ۱۸۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی است (آذرگش، ۱۳۸۶).

## ۲-۴-۸-۱ هیأت امنای

در سطح دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی، هیأت امنای عالی‌ترین مرجع تصمیم‌گیری به شمار می‌رود. تشکیل مجدد هیأت‌های امنای پس از پیروزی انقلاب اسلامی، بر اساس قانون تشکیل هیأت‌های امنای دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی، مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۶۷) انجام شد؛ با تصویب قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در مرداد ماه ۱۳۸۳ گام مهم دیگری در جهت اداره‌ی هیأت امنایی دانشگاه و تحکیم اختیارات این هیأت‌ها برداشته شد. افزون بر آن، بند الف ماده‌ی ۴۹ قانون برنامه‌ی چهارم توسعه نیز این اختیارات را مورد تأکید مجدد قرار داد و با اطلاق لفظ «کمک» به بودجه‌ی دانشگاه‌ها مقرر کرد که اولاً نظارت مستقیم دولت بر مصرف بودجه‌ی دانشگاه‌ها اعمال نشود. ثانیاً پاسخ‌گویی در کم و کیف تأمین و مصرف اعتبارات دانشگاهی بر عهده‌ی مدیران دانشگاه‌ها قرار گیرد (همان).

بر اساس ماده‌ی ۱۰ قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و تحقیقاتی، دارای شخصیت حقوقی مستقل هستند و برابر ضوابط و آیین‌نامه‌های خاص مالی و معاملاتی، اداری، استخدامی و تشکیلاتی که به تصویب هیأت امنای و تأیید وزیر می‌رسد، اداره می‌شوند. هم‌چنین مطابق قانون تشکیل هیأت امنای دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی، مهم‌ترین وظایف و اختیارات هیأت امنای که ریاست آن‌ها بر حسب مورد با وزیر علوم، تحقیقات و فناوری و وزیر بهداشت، درمان و آموزش پزشکی است، عبارتند از: الف- تصویب آیین‌نامه‌ی داخلی، ب- تصویب سازمان اداری موسسه براساس ضوابطی که به پیشنهاد وزارتخانه‌های مربوط با هماهنگی سازمان امور اداری و استخدامی به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی خواهد رسید، ج- بررسی و تصویب بودجه‌ی موسسه که از طرف رئیس موسسه پیشنهاد می‌شود، د- تصویب بودجه‌ی تفصیلی موسسه، ه- تصویب حساب‌ها و ترازنامه‌ی سالانه‌ی موسسه، و- تصویب نحوه‌ی وصول درآمدهای اختصاصی و مصرف آن، ز- تعیین حسابرس و خزانه‌دار برای موسسه، ح- کوشش برای جلب کمک‌های بخش خصوصی و عواید محلی اعم از نقدی، تجهیزاتی، ساختمانی با رعایت ضوابط مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی، ط- تصویب آیین‌نامه‌های مالی و معاملاتی که برحسب مورد پس از تأیید وزارتخانه‌ی مربوط قابل اجرا می‌باشد، ی- پیشنهاد میزان فوق‌العاده‌های اعضای هیأت علمی و غیرهیأت علمی (کارشناسان و تکنیسین‌ها) که برحسب مورد پس از تأیید وزارتخانه‌های علوم، تحقیقات و فناوری و یا بهداشت، درمان و آموزش پزشکی قابل اجرا

می‌باشد، ک- تعیین نحوه‌ی اداره‌ی واحدهای تولیدی، خدماتی، کارگاهی و بهداشت و درمانی موسسه در چارچوب ضوابطی که به تصویب هیأت وزیران خواهد رسید، ل- تعیین میزان پرداخت حق‌التحقیق، حق‌التدریس، حق‌الترجمه، حق‌التألیف و نظایر آن، م- بررسی گزارش موسسه که از طرف رئیس موسسه ارائه می‌شود، ن- تصویب مقررات استخدامی اعضای هیأت علمی موسسه که به‌منظور هماهنگی پس از تأیید وزارتخانه‌ی مربوط قابل اجرا خواهد بود. هم‌چنین در ب ماده ۲۰ قانون پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور اختیارات تفویضی به این نهاد در زمینه تصویب آئین‌نامه‌ها و مقررات اداری، استخدامی، مالی و معاملاتی مندرج در بند الف ماده ۴۹ قانون برنامه چهارم مجدداً تمدید شد (همان).

#### ۲-۴-۸-۲ رئیس دانشگاه

رئیس دانشگاه حسب مورد به پیشنهاد وزیر علوم، تحقیقات و فناوری و وزیر بهداشت، درمان و آموزش پزشکی و تأیید شورای عالی انقلاب فرهنگی منصوب می‌شود. ماده‌ی ۶ آیین‌نامه‌ی مدیریت دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، حدود وظایف و اختیارات رئیس دانشگاه را مشخص کرده است، که تعیین خط-مشی اجرایی دانشگاه در قالب سیاست‌های علمی، آموزشی و پژوهشی، هدایت فعالیت‌های فرهنگی، آموزشی، پژوهشی، اداری و مالی و عمرانی دانشگاه، نصب و عزل هیأت رئیسه، تهیه و پیشنهاد سیاست‌ها، اهداف و خط‌مشی‌ها، ارائه‌ی پیشنهاد تأسیس، توسعه و انحلال و ادغام واحدها و نظارت بر حسن اجرای امور دانشگاه، از جمله‌ی اهم آن‌ها محسوب می‌شود (همان).

#### ۲-۴-۸-۳ هیأت رئیسه‌ی دانشگاه

هیأت رئیسه‌ی دانشگاه مرکب است از رئیس و معاونان دانشگاه با وظایف و اختیارات عمده‌ای چون فراهم-کردن زمینه‌های اجرایی مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی و آیین‌نامه‌ها و بخشنامه‌های صادرشده از وزارت، پیشنهاد نمودار تشکیلاتی و اصلاحات اداری لازم برای اداره‌ی امور داخلی دانشگاه به هیأت امناء، بررسی آیین‌نامه‌های اداری و مالی و معاملاتی دانشگاه برای طرح در هیأت امناء و تهیه‌ی پیشنهادها، طرح‌ها و برنامه‌هایی که باید در دستور کار هیأت امناء قرار گیرد، پیشنهاد بودجه‌ی سالانه‌ی دانشگاه به هیأت امناء، پیشنهاد توزیع و تخصیص فرصت‌های مطالعاتی و دوره‌های کوتاه‌مدت آموزشی و تحقیقاتی داخل و خارج، و ایجاد هماهنگی بین حوزه‌های مختلف معاونت‌ها (همان).

## ۲-۴-۸-۴ شورای دانشگاه

شورای دانشگاه، مرکب از اعضای هیات رئیسه، رؤسای دانشکده‌ها، آموزشکده‌ها و پژوهشکده‌ها، دو نفر از اعضای هیات علمی عضو شوراهای تخصصی دانشگاه، دو نفر از اعضای هیات علمی در مراتب دانشجویی و استادی و رئیس نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه است. بررسی و تأیید دوره‌ها و رشته‌های آموزشی جدید، بررسی و تأیید برنامه‌های پیشنهادی آموزشی و پژوهشی کوتاه‌مدت، بررسی روش‌های همکاری با موسسات دولتی و غیردولتی و تدوین ضوابط مربوط، برنامه‌ریزی پذیرش دانشجو بر اساس امکانات دانشگاه، ارزیابی کلی عملکرد دانشگاه و بررسی و تصویب طرح‌ها و برنامه‌های پیشنهادی شوراهای تخصصی، از اهم وظایف و اختیارات شورای دانشگاه است (همان).

## ۲-۴-۸-۵ شوراهای تخصصی دانشگاه

به منظور ایجاد هماهنگی در امور اجرایی و برنامه‌ریزی، همکاری با شورای دانشگاه و هیات اداره‌کننده، در هریک از حوزه‌های معاونت‌های دانشگاه، شورای تخصصی فعالیت می‌کند که ریاست آن با معاون ذی‌ربط است. این شوراهای تخصصی عبارتند از: شورای آموزشی، شورای پژوهشی، شورای دانشجویی، شورای تحصیلات تکمیلی و شورای فرهنگی (همان).

## ۲-۴-۸-۶ شورای آموزشی - پژوهشی دانشکده‌ها و آموزشکده‌ها

شوراهای آموزشی - پژوهشی دانشکده‌ها و آموزشکده‌ها را مدیریت دانشگاه طبق شرایطی، برای برنامه‌ریزی جهت ایجاد زمینه‌های اجرایی مصوباتی که معاونان آموزشی و پژوهشی دانشگاه ابلاغ می‌کنند، بررسی و تدوین طرح‌های آموزشی و پژوهشی دانشکده یا آموزشکده، بررسی و تدوین طرح‌های ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی، ایجاد هماهنگی میان گروه‌ها و بررسی طرح‌های پژوهشی اعضای هیات علمی و پیشنهاد شرایط پذیرش دانشجو و تعیین ظرفیت پذیرش تشکیل می‌دهد. اعضای این شورا را هیات رئیسه‌ی دانشکده و رؤسای گروه‌های آموزشی تشکیل می‌دهند (همان).

## ۲-۴-۸-۷ گروه‌های آموزشی

گروه آموزشی، واحدی است متشکل از اعضای هیات علمی متخصص در یک رشته از شعب دانش بشری که در دانشکده یا آموزشکده‌ای دایر است و اعضای هیات علمی هر گروه مجموعه شورای آن گروه را تشکیل می‌دهند. وظایف هر گروه آموزشی عبارت است از: هماهنگی ساختن فعالیت‌های آموزشی و

پژوهشی در رشته‌ی مربوط، تنظیم برنامه‌های آموزشی، نظارت بر نحوه‌ی ارائه‌ی درس و بررسی و اظهارنظر در مورد متون درسی و محتوای درس بر اساس برنامه‌ها و سرفصل‌های مصوب، اظهارنظر درباره‌ی ساعات تدریس و تحقیق اعضای گروه، بررسی طرح‌های تحقیقاتی، پیش‌بینی نیاز گروه به استخدام اعضای هیات علمی متخصص و اظهارنظر در مورد صلاحیت علمی نامزدهای استخدام برای طی مراحل قانونی، و ارزیابی سالانه‌ی کار گروه برای طرح در شورای آموزشی - پژوهشی (همان).

## ۲-۵. پیشینه پژوهش

بر اساس بررسی‌های که توسط محقق بعمل آمد، اندک پژوهشهایی توسط پژوهشگران در کشورهای مختلف بر روی مسئله‌ی گونه‌شناسی دانشگاه‌ها انجام گرفته است و عمده تحقیقاتی که صورت گرفته در زمینه سیاستگذاری می‌باشد. در این باره در پژوهش‌های داخلی نیز فقر اطلاعاتی به چشم می‌خورد که لازم است در قالب مقالات، گزارشهای تحقیقی خارجی، گزارشهای تحقیقی داخلی و پایان‌نامه بیشتر به این مسئله پرداخته شود. در ذیل سعی گردید تا پژوهش‌هایی را که تا حدودی با موضوع این پژوهش در ارتباط می‌باشند مورد بررسی قرار گیرند.

علائی (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان تحلیلی در محتوای بیانیه‌ی چشم‌انداز دانشگاه‌های جهان، به بررسی محتوایی بیانیه‌های برخی دانشگاه‌های معتبر جهان در سه مقوله آرمان‌ها، ارزش‌ها و اهداف و بحث و بررسی آنها پرداخته است. در این پژوهش نتیجه شد که اغلب دانشگاه‌ها واجد آرمان‌ها و ارزش‌های بنیادی هستند. دانشگاه‌ها آرمان‌هایی در حوزه‌های اعتلای موسسه، جامعه و بشریت یا علم و دانش و نیز ارزش‌هایی همچون آزادی تفکر و بیان و تنوع عقاید، دوری از تعصب، برابری حقوق و عدالت اجتماعی و توجه به اخلاق و کمال انسانی را سرلوحه فعالیت‌های خود قرار داده‌اند. همه دانشگاه‌ها واجد اهدافی در محورهای آموزش، پژوهش، خدمت به جامعه و مدیریت دانشگاه هستند که از این بین، موضوع آموزش و برنامه آموزشی از مهمترین اولویت برخوردار است.

الوانی و مردانی (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان طراحی الگوی توسعه آموزش عالی ایران در افق چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور عوامل موثر ده‌گانه‌ای مشتمل بر؛ ارزشی، دینی، اجتماعی، سیاسی، مدیریتی، سازمانی، فناوری، جغرافیایی، جمعیتی، امنیتی و زمانی را احصاء نموده‌اند. برای تدوین الگوی نهایی از

نظرات خبرگان و اندیشمندان این حوزه در ساختاری روشمند بهره جستند و اسناد بالا دستی، منابع و مراجع موجود، و نیز رویکردها و رهیافت‌های جاری مورد مذاقه و تحلیل قرار داده‌اند.

فراستخواه (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان برنامه‌ریزی آموزش عالی و چالش‌های میان رشته‌ای شدن نشان داد که هشت دسته عوامل شامل ۱. تحولات ساختی - کارکردی در علم، ۲. تحولات کلان پارادیمی، ۳. تحولات فناوری اطلاعات و ارتباطات، ۴. تحولات انتظارات بیرونی از علم، ۵. تحولات ناشی از کشش تقاضا، ۶. عامل جهانی شدن، ۷. تحولات نهادی و ۸. عامل فناوری می‌توانند برنامه‌ریزی آموزش عالی را تحت تأثیر قرار بدهند.

بوذری (۱۳۹۱) در مطالعه‌ای با عنوان ارائه الگویی برای متناسب‌سازی توسعه آموزش عالی بر مبنای آمایش سرزمین که بر اساس الگوی سیپ صورت گرفت. هدف کلی تحقیق یافتن راهکارهای توسعه کمی و کیفی دانشگاه‌های مستقر در مناطق محروم با نیازهای جامعه بوده و از روش توصیفی - تحلیلی استفاده نموده است. جامعه آماری شامل ۲۰ دانشگاه تحت پوشش وزارت علوم بوده که میزان توسعه‌یافتگی آن‌ها در دانشگاه‌های دولتی منتخب بر اساس شاخص‌هایی از جمله دانشجو، دانش‌آموختگی، هیئت علمی، پژوهشی، کالبدی و بودجه بررسی گردیده است. نتایج نشان می‌دهد اصولاً دانشگاه یک نهاد اجتماعی است و مانند نهادهای دیگر دارای کارکرد مشخصی است. از کل ۲۰ دانشگاه مورد مطالعه، ۱۵ درصد آنها توسعه‌یافته، ۴۵ درصد در حال توسعه و ۴۰ درصد توسعه‌نیافته محسوب می‌شوند.

صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۰) در مطالعه‌ای با عنوان "بررسی عوامل و انگیزه‌های پیدایش و گسترش دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی در ایران؛ مطالعه موردی استان مازندران، به بررسی عوامل و انگیزه‌های شکل‌گیری و توسعه دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی پرداخته‌اند. در این مطالعه با استفاده از داده‌های تجربی حاصل از پیمایش، علل و انگیزه‌های پیدایش و گسترش آموزش عالی غیرانتفاعی در ایران بررسی شده است. جامعه آماری تحقیق شامل موسسات دانشگاه‌های غیرانتفاعی در ایران و دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه‌های غیرانتفاعی استان مازندران بوده‌اند. نتایج تحقیق ضمن تایید نتایج برخی پژوهش‌های میدانی گذشته و نظریه‌های به خدمت گرفته، حاکی از آن است که مهم‌ترین عوامل و انگیزه‌های گسترش آموزش عالی غیرانتفاعی یا خصوصی در ایران عبارت‌اند از فشارهای اجتماعی، نیازهای حرفه‌ای و اقتصادی جامعه، ن‌ابرابری بین عرضه و تقاضای آموزش عالی، تقاضامحور شدن آموزش عالی، گوناگونی تقاضا، عقلانی شدن تقاضاها و غیره.

رضایی و همکاران (۱۳۸۸) در مطالعه‌ای با عنوان بررسی مسائل توسعه آموزش مجازی در آموزش عالی کشاورزی از دیدگاه اعضای هیئت علمی نشان دادند که چهار مسئله مالی-فنی، اجرایی، منابع انسانی و فرهنگی ۵۸/۱۷ درصد از واریانس توسعه آموزش مجازی را تبیین نموده‌اند.

حیدری (۱۳۸۴) به بررسی نقش نظام آموزش عالی کشور در زمینه ایجاد هماهنگی بین برنامه سوم توسعه کشور و برنامه‌های توسعه دانشگاه‌ها پرداخته و ضمن برشمردن مشکلات ناشی از عدم وجود ارتباط بین برنامه‌های دانشگاه‌ها و نیازهای بازار کار، به اقدامات انجام شده از سوی وزارت علوم تحقیقات و فناوری در این راستا اشاره نموده و معتقد است که با توجه به جمعیت ۴۰ میلیونی زیر ۲۵ سال کشور باید هرگونه تحول در برنامه‌های آموزش و اشتغال را بر مبنای استفاده بهینه از توان، کارآفرینی و خلاقیت آنان بنا نهاد. لرت<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) در پژوهشی به بررسی دورنمای بین‌المللی توسعه دانشگاهی به گرایش دانشگاه‌های اروپا و به ویژه دانشگاه‌های انگلیس و آمریکا پرداخته و با رویکرد تحلیلی و مقایسه‌ای به این نتیجه رسیدند در حالیکه در ایالات متحده، چشم‌انداز و دورنمای آینده به سمت به شدت خصوصی شدن ترسیم می‌شود، در دانشگاه‌های اروپا گرایش به سمت بخش عمومی، مأموریت عمومی و دولتی و پاسخ‌گویی عمومی دارند. در عین حال به لحاظ کاهش منابع دولتی آموزش عالی، دانشگاه‌های اروپا به صورت‌بندی جدیدی از مدل توسعه دانشگاهی در ارتباط با ذی‌نفعان، تأمین و توسعه منابع مالی غیر از دولت، بازنگری در شهریه‌های دانشجویی نیازمند هستند. این نوع توسعه، توسعه‌ای جامع‌نگر و کشف مشارکت‌کنندگان بخش عمومی و خصوصی با گروه‌های ذی‌نفعان خواهد بود.

## ۲-۶ جمع‌بندی و ارائه مدل مفهومی پژوهش

در گذار رویدادهای پیچیده‌ای که از درون و پیرامون، دانشگاه‌ها را تحت تاثیر قرار داده است، اهداف و رسالت‌های آموزش عالی با روندی تکاملی دستخوش تغییرات بسیاری بوده است. امروزه شایستگی آموزش عالی در بستر روابط پیچیده آن با جهان پیرامون، چالشی اساسی است. آیا اکنون انتظار همه از دانشگاه تنها پرداختن به کارکردهای تخصصی آن است؟ آیا دانشگاه انتقال‌دهنده دانش است؟ تولیدکننده علم است؟ ارائه‌دهنده دروس است؟ یا با دید همه جانبه‌نگر و بین‌رشته‌ای در پی فهم پیچیدگی‌های جهان

<sup>۱</sup> - Lennert

هستی است؟ ارتباط آموزش و پژوهش و کاربست دانش چگونه است؟ و نیز ارتباط دانشگاه با جامعه و انتظارات آن و ... سوالات بی‌شمار دیگر که دانشگاه را به توجه و دقت بیشتر به کارکردهای خود فرا می‌خواند و مفهومی چند معنایی از دانشگاه را ارائه می‌دهد (یمنی، ۱۳۸۸: ۴-۵). امروزه دانشگاه‌ها از سویی در یک فرایند تحولی با مطالبه هر چه بیشتر انعطاف‌پذیری، شفافیت، رقابت‌پذیری، پاسخ‌گویی، مقایسه-پذیری و ایفای مأموریت‌های چندگانه مواجه هستند (سکاند و همکاران، ۲۰۱۰).

سیستم دانشگاهی به عنوان یکی از سیستم‌های زیرمجموعه و جزء سیستم آموزش عالی و سیستم اجتماعی است. بدین جهت، این سیستم "متأثر از سایر سیستم‌های آموزش عالی، سیستم آموزشی کشور و سیستم‌های پیرامونی نظیر سیستم‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است" (یمنی و آراسته، ۱۳۸۲). بنابراین مجموعه عوامل مختلف درونی و بیرونی محیطی در سیستم دانشگاه و توسعه آن تاثیرگذارند و از آن هم تاثیر می‌پذیرند. نظریه سیستم‌ها، «یکی از مبانی تحول سازمان‌ها را به عنوان سیستم‌های باز در نظر می‌گیرد. سیستم‌هایی که با محیط‌های پیرامون خود نوعی بده بستان فعال دارند» (فرنچ و بل، ۱۳۸۵: ۷۲). واقعیت‌ها و موقعیت‌های دانشگاهی (زندگی دانشجویی، انگیزه هیئت علمی و کارکنان، ارتباطات اجتماعی و علمی سازمان دانشگاه، تعامل دانشگاه و محیط، و ... و پیرامونی آن) نیز، موقعیت‌هایی چندوجهی، متنوع و پیچیده هستند و درک آنها نیازمند تفکر و اندیشه پیچیده و ضرورتاً کل‌نگر است. دانشگاه مجمعی از ذی‌نفعان به مفهوم بنگاه‌های کسب و کار نیست بلکه زیست جهانی از فردها و کنش‌گرهای فکری و علمی و تخصصی است که برحسب طبیعت زندگی علمی و حرفه خودخواهان استقلال واقعی هستند» (فراستخواه، ۱۳۸۸: ۳۶۶).

دانشگاه‌ها مهم‌ترین سرمایه‌های تغییر و توسعه در جوامع محسوب می‌شوند. فهم پیچیدگی دانشگاه، برای ساختن نهادی بنیادی و تاثیرگذار در تحولات جامعه، امری اساسی است. بخشی از این پیچیدگی‌ها ناشی از کارکردهای متنوع و گاه متضادی است که مفهومی چندمعنایی از آن را ارائه می‌دهد. واقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی در سطوح محلی، ملی و بین‌المللی نیز در طول زمان، چالش‌ها و انتظارات نوینی را پیش‌روی دانشگاه و آموزش عالی قرار داده است (یمنی ۱۳۸۸: ۴).

<sup>1</sup>Secundo et al



انقلاب‌های بزرگ علمی، نظام آموزش عالی را ملزم به اصلاحات و تحولات، در برخی اوقات ملزم به تحولات بنیادی و اساسی کرده است. به بیان مارتین<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) انقلاب اول در اواخر قرن ۱۹ بوده است که طی آن دانشگاه‌ها علاوه بر مأموریت آموزشی، مأموریت پژوهشی را نیز پذیرفتند (مهدی و همکاران، ۱۳۸۸). امروزه از دانشگاه‌هایی که فعالیت آموزشی و پژوهشی را با هم انجام می‌دهند تحت عنوان دانشگاه همبولتی یاد می‌شود (فائض و شهابی، ۱۳۸۹). انقلاب دوم در اواخر قرن ۲۰ رخ داده است که طی آن دانشگاه‌ها علاوه بر مأموریت‌های آموزشی و پژوهشی، مأموریت نوآوری فناورانه را نیز متقبل شده‌اند و کارآفرینی علمی ظهور کرده است (مهدی و همکاران، ۱۳۸۸). در فرآیند انقلاب دوم، دانشگاه‌ها نه تنها عهده‌دار مأموریت نوآوری تکنولوژیک و در نتیجه توسعه اقتصادی و اجتماعی شدند، بلکه تحقیق فردی به تحقیق گروهی تبدیل شد (فائض و شهابی، ۱۳۸۹). با بروز تحول جدید در تولید دانش و ظهور سبک و انقلاب دوم علمی و ظهور اقتصاد و جامعه دانش‌بنیان، مرزهای دانشگاه، صنعت و دولت، نادقیق و مختل شده است. امروزه دانشگاه، صنعت و دولت با حفظ استقلال وارد قلمروهای یکدیگر شده و بین آنها همپوشانی در مأموریت‌ها به وجود آمده است. صنعت و پژوهش آنچنان درهم تنیده شده‌اند که بین منافع پژوهشگران و منافع تجاری تعارض به وجود می‌آید. بنابراین، بر پایه تحولات اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی، دانشگاه نمی‌تواند صرفاً به آموزش پردازد و از سایر کارکردهای مورد نظر از جمله پژوهش صرف نظر کند (مهدی و همکاران، ۱۳۸۸).

آموزش عالی و دانشگاه تجربه ارزشمند و قابل اعتنایی در همزیستی تحولی در رویارویی با زیست بوم تخصصی و محیط پیرامونی دارد. هر چند تحولات دانشگاه آرام، مؤثر و قابل تأمل است، ولی دانشگاه پدیده‌ای ناگهانی نبوده و دارای تاریخ پرفراز و نشیب و تحولی است (یمنی، ۱۳۸۸).

با بررسی و ملاحظه شرایط و رسالت دانشگاه‌های مبتنی بر الگوی دانشگاهی بلونیا که به موجب تنگناها و فشار مالی لاجرم به پژوهش‌های سفارشی روی آورده‌اند، به نوعی پایان حیات خود را به شکل خاص، تجربه و تمرین می‌کنند و نمی‌توانند ادعا کنند که هنوز پایبند اصول و سنت‌های دیرین و قبلی خود هستند. به عبارتی، این دانشگاه‌ها خود را به لحاظ کارکردی و ماهیتی، محو کرده و حیات مجددی را با کارکردها و رسالت‌های نو آغاز کرده‌اند. از این رو، این دانشگاه‌ها متحول شده و با وضعیت قبلی متفاوت هستند.

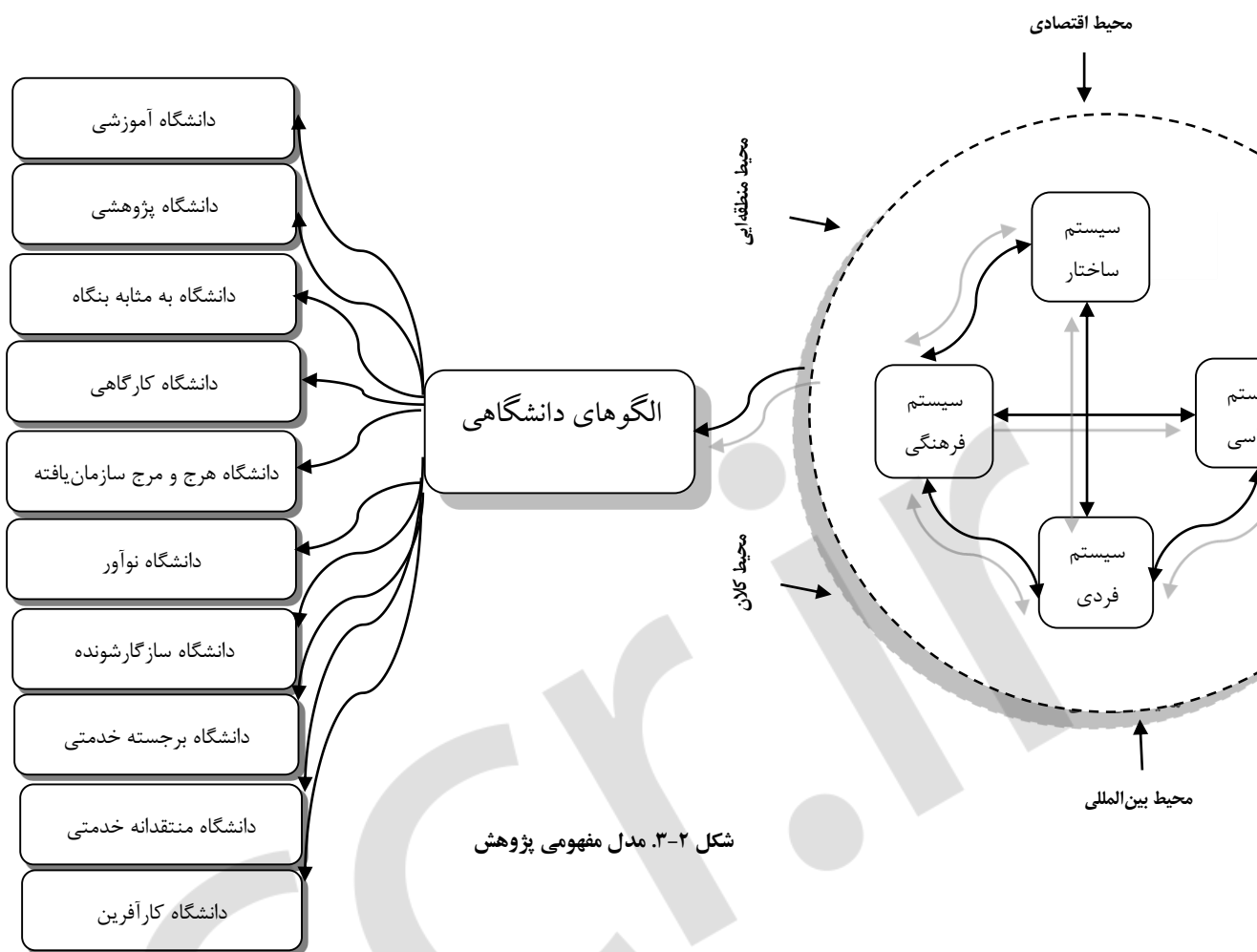
<sup>۱</sup> -Martin

با استناد به ادعاها، شواهد و پیش‌بینی‌های فوق، امکان اضمحلال شکلی و کارکردی نهاد دانشگاه وجود دارد. در دنیای معاصر، این اضمحلال در ماهیت برخی از دانشگاه‌ها و برخی کارکردهای دانشگاهی کاملاً مشهود است. دانشگاه‌های مدرن (دانشگاه‌هایی که تاریخ پیدایش آنها کمتر از هزار سال بوده و بیشتر آنها متعلق به قرن بیستم هستند) دارای منشا معینی هستند. به‌طور عمومی ریشه و منشا دانشگاه‌های غربی در دانشگاه بولونیا و تحرک پژوهشی دانشگاه‌های آمریکای شمالی ریشه در الگوی هبولت داشته و در بیشتر کشورهای کمتر توسعه‌یافته، سنت دانشگاهی ریشه در استعمار داشته و در کشورهای کمتر توسعه‌یافته مستقل، نظام دانشگاهی از دانشگاه‌های غربی تقلید شده و وارداتی است (یمینی، ۱۳۸۲).

در ایران، به همت امیرکبیر و با تأسیس دارالفنون، تعلیم علوم جدید، شکل سازمان‌یافته‌تری به خود گرفت و پس از آن، نهضت تأسیس مدارس مدرن از طرف روشنفکران و در شهرهای عمده کشور بوجود آمد. در اواخر دوره قاجار، مدارس عالی حقوق، علوم سیاسی و دارالمعلمین برای تربیت آموزگاران و دبیران تشکیل شده و در سال ۱۳۱۳ با تأسیس دانشگاه تهران که از تجمیع مدارس عالی دوره قاجار و اضافه کردن علوم و فنون جدید به وجود آمده بود. تحولات ساختاری در امر آموزش کشور شروع شد (صدرپور، ۱۳۸۴). لکن دانشگاه تهران هم در مراحل اولیه خود و برای مدت طولانی تنها دارای فعالیت‌های آموزشی بود و مأموریت توزیع و اشاعه دانش را دنبال می‌کرد و تنها یک کارکرد مشخص در جامعه داشت. آن هم انتقال علوم جدید به نسل جوان با هدف تربیت دانش‌آموختگان فرهیخته در جامعه، لیکن در سالها و دهه‌های اخیر و پیرو تحولات به وجود آمده در جهان، در ایران نیز تحولاتی در روند فعالیت دانشگاه‌ها ایجاد گردیده است.

بررسی نظام آموزش عالی به منظور شناخت چشم‌انداز، رسالت، اهداف، عناصر و کارکردها آن و نیز شناخت تعدد و تنوع ارتباط دانشگاه با محیط سیستم از عوامل مهم در نوع‌شناسی دانشگاهی است. دانشگاه نظامی با کنش‌گران متعدد و متنوع است و حداقل برای بقاء خود و مهمتر، برای بهبودبخشی نیازمند پاسخگویی به ذینفعان مختلف است. به‌طور کلی، تحولاتی که در دانشگاه‌ها از اواخر دهه ۱۹ رخ داد نشان می‌دهد دانشگاه‌ها در زمان‌های متفاوت ساختارهای متفاوتی داشتند و تمرکز آن‌ها بر روی بعضی از مسائل (تمرکز، استقلال‌طلبی، کارکردهای دانشگاهی، مدیریت دانشگاهی و منابع مالی) با هم تفاوت دارند. بنابراین با تمرکز و تأکید بر برخی از مسائل، ساختارهای متفاوت به عبارتی، با الگوهای متفاوتی از دانشگاه مواجه خواهیم شد. این تمرکزها و تأکیدات دانشگاه‌ها تحت تأثیر عوامل محیطی و سازمانی است. براین

اساس، به منظور بهبود و انجام تغییرات و سازگاری با این عوامل، دانشگاه‌ها ملزم به ارزیابی و واکاوی عوامل تاثیرگذار (درونی و بیرونی) در کنار عوامل تسهیل گر هستند. در ادبیات پژوهش الگوهای مختلفی از دانشگاه‌ها مورد بررسی قرار گرفت. الگوهای دانشگاهی از دیدگاه مختلف طبقه‌بندی می‌شوند: مانند الگوهای علم، الگوی دانشگاه‌های سبک ۱ و سبک ۲ که اسکات از آن صحبت کرده است. الگوی کلارک کر و الگوی دانشگاه‌های تمدن‌ساز، دانشی، دانشگاه اسلامی و کارآفرین، و برخی از این الگوها نیز براساس کارکردهای درونی دانشگاه طبقه‌بندی شده‌اند. در بررسی الگوهای دانشگاه (در این چارچوب)، اسناد بالادستی، چشم‌انداز، رسالت و اهداف، بافت و کارکردهای دانشگاه ملاک عمل بوده و عوامل موثر از این عناصر و مولفه‌ها که می‌تواند در شکل‌گیری الگوی دانشگاهی دخیل باشند، مورد کاوش و تحلیل است. بدین ترتیب می‌توان چارچوب مفهومی پژوهش را به صورت ذیل در نظر گرفت:



شکل ۲-۳. مدل مفهومی پژوهش

فصل سوم  
روش پژوهش

### ۳-۱. مقدمه

پس از بیان اهداف و سوالات پژوهش در فصل اول و نیز مرور مبانی نظری در فصل دوم، در این فصل به بیان روش پژوهش مشتمل بر نوع پژوهش، جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری، ابزار گردآوری داده‌ها و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شد. همانطور که از سوالات پژوهش برمی‌آید، این پژوهش مشتمل بر سه مرحله اساسی است که هر مرحله مستلزم استفاده از ابزارها و روش‌های متناسب با خود می‌باشد. بنابراین در ادامه برای فهم بهتر مطالب و توجیه تناسب روش‌ها با اهداف، ارتباط منطقی هر یک از ابزار و روش‌ها با مراحل و سوالات پژوهش به تفصیل مورد بحث قرار گرفت.

### ۳-۲. روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف این پژوهش شناسایی گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی با توجه به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو و سیاست‌های عملیاتی می‌باشد، پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها از نوع آمیخته (ترکیبی از روش‌های کمی و کیفی) است. در واقع از آنجا که در مرحله اول پژوهش جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران؛ و همچنین شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی به تحلیل محتوایی اسناد بالادستی و بیانیه‌های چشم‌انداز دانشگاه‌ها پرداخته شد و در مرحله دوم نیز جهت بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های غیر دولتی، و آسیب‌شناسی نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم‌اندازهای تدوین شده به انجام مصاحبه نیمه ساختمند با مدیران و معاونین دانشگاه‌ها پرداخته شد، لذا این بخش از پژوهش به روش کیفی انجام گرفت. در مرحله سوم پژوهش از طریق اجرای پرسشنامه به بررسی نظرات جامعه دانشگاهی نسبت به اشکال ویژه دانشگاه‌های موجود و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل پرداخته شد به همین جهت مرحله‌ی آخر پژوهش جزء پژوهش‌های توصیفی پیمایشی بوده و به روش کمی انجام گرفت.

### ۳-۳. مراحل اجرای پژوهش

پژوهش حاضر شامل سه مرحله اساسی می‌گردد که در ذیل شرح داده شده است:

۱. تحلیل محتوایی اسناد بالادستی و بیانیه‌های چشم انداز دانشگاه‌ها جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران؛ و شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های دولتی.
۲. بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های غیر دولتی، آسیب شناسی نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم اندازهای تدوین شده، و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها با انجام مصاحبه نیمه ساختمند با مدیران و معاونین دانشگاه‌ها.
۳. بررسی نظرات جامعه دانشگاهی نسبت به اشکال ویژه دانشگاه‌های موجود با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته.

### ۳-۴. جامعه آماری

به منظور جمع‌آوری داده‌ها برای پاسخ به سوالات پژوهشی، جامعه آماری تحقیق فوق در دو بخش کیفی و کمی پژوهش متفاوت می‌باشد.

#### ۳-۴-۱. مرحله اول

در مرحله اول پژوهش جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران و شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی ایران لازم آمد تا کلیه اسناد بالادستی در این رابطه مورد مطالعه قرار گیرند. لذا جامعه این مرحله از پژوهش را اسناد موجود و در دسترس تشکیل دادند. این اسناد شامل (بیانیه‌های چشم انداز و اساسنامه دانشگاه‌های موجود) می‌شوند که جامعه آماری این مرحله را تشکیل دادند.

#### ۳-۴-۲. مرحله دوم

در مرحله دوم پژوهش جهت بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های غیر دولتی، آسیب شناسی نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم اندازهای تدوین شده، و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها به انجام مصاحبه نیمه ساختمند با صاحب‌نظران پرداخته شد. لذا جامعه این مرحله از پژوهش را کلیه مدیران، روسا و معاونین دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، علمی کاربردی و پیام نور تشکیل دادند.

### ۳-۴-۳. مرحله سوم

در مرحله سوم پژوهش، با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته به بررسی نظرات اعضای هیئت علمی و استادان در خصوص گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های به دست آمده از نتایج بخش کیفی، پرداخته شد. جامعه آماری این مرحله از پژوهش را کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی و اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی، علمی کاربردی و پیام نور تشکیل می‌دهند.

### ۳-۵. حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر در سه مرحله کلی انجام گرفت. بنابراین حجم نمونه و روش نمونه‌گیری نیز متناسب با هر مرحله به صورت متفاوتی در نظر گرفته شد، که در ادامه آمده است.

### ۳-۵-۱. مرحله اول

در مرحله اول پژوهش، جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران و شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی لازم آمد تا کلیه اسناد بالادستی در این رابطه مورد مطالعه قرار گیرند. لذا نمونه این مرحله از پژوهش را کلیه اسناد در دسترس (بیانیه‌های چشم‌انداز و اساسنامه دانشگاه‌های موجود) تشکیل داد. روش نمونه‌گیری در این مرحله به صورت نمونه در دسترس بود. جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران و تدوین چارچوب سیاست دانشگاهی مطابق با آنها، به شیوه نمونه‌گیری در دسترس ۲۵ سند گردآوری شده مورد مطالعه قرار گرفت که از این بین ۱۳ سند تحلیل و سایر اسناد به دلایلی نظیر (منسوخ شدن برخی بیانیه‌ها به دلیل پایان یافتن دوره زمانی آنها، اختصاصی بودن برخی اسناد و بیانیه‌های راهبردی به یک بعد تخصصی کارکردهای دانشگاهی نظیر کارکرد آموزشی دانشگاه و یا رشته‌های ویژه‌ای نظیر سلامت و پزشکی، هنر و...) از فرایند تحلیل کنار رفتند. ۱۳ سند شامل: سند چشم‌انداز دانشگاه تهران در افق ۱۴۰۴، برنامه راهبردی پنج سال (۱۳۹۵-۱۳۹۱) دانشگاه حکیم سبزواری، برنامه راهبردی دانشگاه تربیت مدرس، خلاصه گزارش مدیریتی، سند تحول راهبردی دانشگاه صنعتی شریف، طرح راهبردی دانشگاه کاشان، برنامه راهبردی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی و درمانی قزوین دوره زمانی ۹۶-۹۱، برنامه راهبردی معاونت آموزشی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی کرمان، سند چشم‌انداز و اهداف کلان دانشگاه الزهرا (سلام الله علیها)، سند راهبردی دانشگاه شهید بهشتی، اساسنامه دانشگاه علمی



کاربردی، اساسنامه دانشگاه پیام نور، اساسنامه اصلاحی دانشگاه آزاد اسلامی، برنامه راهبردی دانشگاه شاهرود مواردی هستند که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند.

علاوه بر آن جهت شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس ۹ برنامه عملیاتی دانشگاه‌های (تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، صنعتی شریف، شاهرود، حکیم سبزواری، کاشان و برخی دانشگاه‌های علوم پزشکی نظیر علوم پزشکی قزوین و علوم پزشکی کرمان) مورد بررسی قرار گرفتند. از آنجاییکه دانشگاه‌های آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی فاقد برنامه عملیاتی مشخص و روزآمد بودند، لازم آمد تا برای شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی آنها به انجام مصاحبه با رؤسا و معاونین این مراکز پرداخته و با گردآوری اطلاعات از فرایند مصاحبه به سوال پژوهش پاسخ داده شود.

### ۳-۵-۲. مرحله دوم

در مرحله دوم پژوهش، جهت بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های غیر دولتی، آسیب‌شناسی نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم‌اندازهای تدوین شده و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها به انجام مصاحبه نیمه ساختمند با صاحب‌نظران پرداخته شد. روش نمونه‌گیری در این مرحله هدفمند می‌باشد. پاتون اصطلاح نمونه‌گیری هدفمند را برای توصیف نوعی از نمونه‌گیری بکار می‌برد که در آن مواردی که از لحاظ اهداف تحقیق کیفی اطلاعات غنی دربردارند، انتخاب می‌شوند. در نمونه‌گیری هدفمند، هدف حصول اطمینان از به‌کارگیری یک شیوه نمونه‌گیری غیر اریب می‌باشد (گال و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۸۹-۳۹۶). در این شیوه نمونه‌گیری تا آنجا ادامه می‌یابد که اشباع نظری صورت گیرد. بدین معنی که اطلاعاتی که از بررسی پاسخ‌های نمونه جدید به دست می‌آید از جنس همان پاسخ‌های قبلی باشد و راه کارهای جدید تولید نگردد. از طریق نمونه‌گیری هدفمند به شیوه ملاک محور مصاحبه‌ای با ۱۳ نفر از رؤسا و معاونین دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، علمی کاربردی صورت گرفت. ملاک اصلی انتخاب نمونه‌های این مرحله تجربه مدیریتی و اجرایی بسیار افراد در هر یک از زیرنظام‌های آموزش عالی (دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، علمی کاربردی) بود. حجم نمونه در این مرحله ۱۳ نفر بود.

### ۳-۵-۳. مرحله سوم

در مرحله سوم پژوهش، نیز به بررسی نظرات اعضای هیئت علمی و اساتید دانشگاه‌ها در خصوص گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی پرداخته شد. به عبارتی علاوه بر مصاحبه با مدیران و معاونین دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی کاربردی لازم آمد تا نظرات اعضای هیئت علمی و اساتید نیز مورد بررسی قرار گیرد. لذا این بخش با اجرای پرسشنامه محقق ساخته انجام گرفت. با توجه به ماهیت هدف و سوال این بخش، نمونه‌گیری در این مرحله به صورت خوشه‌ای و نمونه‌گیری زنجیره‌ای بود. "در نمونه‌گیری خوشه‌ای واحد نمونه‌گیری یک گروه از افراد است که به طور طبیعی تشکیل شده است. از نمونه‌گیری خوشه‌ای هنگامی استفاده می‌شود که انتخاب گروه‌هایی از افراد عملی‌تر از انتخاب تک تک افراد جامعه تعریف شده باشد" (گال، ۱۳۹۱: ۳۸۱). بنابراین از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای ابتدا از بین دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، دانشگاه الزهرا (سلام الله علیها) به عنوان یک دانشگاه دولتی انتخاب و سپس به بررسی نظرات اعضای هیئت علمی آن پرداخته شد. از توزیع پرسشنامه‌ها در بین اعضای هیئت علمی دانشگاه الزهرا (سلام الله علیها) (به دلیل عدم بازگشت برخی پرسشنامه‌ها) ۸۵ پرسشنامه به دست آمد. نمونه‌گیری از اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی، علمی کاربردی و پیام نور به صورت نمونه‌گیری زنجیره‌ای انجام گرفت. "نمونه‌گیری زنجیره‌ای مستلزم مشورت با افراد مطلع است تا آنها موارد مناسب تحقیق را معرفی نمایند" (گال، ۱۳۹۱: ۳۹۳). از آنجاییکه معمولاً اکثر اساتید مراکز وابسته به این دانشگاه‌ها در سایر مراکز تدریس داشته و کمتر همچون دانشگاه‌های دولتی تعهد دائم به خدمت به یک مرکز آموزشی دارند، تلاش شد تا با نمونه‌گیری زنجیره‌ای اساتیدی که در مراکز وابسته به این دانشگاه‌ها مشغول به خدمت هستند، شناسایی نموده و به بررسی نظرات آنها در رابطه با وضعیت گرایش مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های به دست آمده از بخش کیفی پرداخته شود. لازم به ذکر است که در این میان، عده‌ای از اساتید منتخب عضو هیئت علمی دانشگاه‌های فوق بودند، اما چون تعداد کثیری از اساتید به صورت حق التدریس مشغول به خدمت در انواع مراکز تحت نظر این دانشگاه‌ها هستند، انتخاب نمونه تنها از اعضای هیئت علمی آنها موجب نادیده گرفتن نظرات سایر اساتید می‌گشت، بنابراین انتخاب اساتید حق التدریس و هیئت علمی در کنار هم باعث شد تا از سوگیری نظرات کاسته شود. به طور کل ۱۷۱ پرسشنامه گردآوری شد که از این میان ۲ نفر محل

خدمت را مشخص نمودند. حجم نمونه اعضای هیئت علمی دانشگاه دولتی ۸۵ نفر، حجم نمونه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی ۳۶ نفر، دانشگاه پیام نور ۲۳ نفر، و دانشگاه علمی کاربردی ۲۵ نفر بود.

### ۳-۶ ابزار گردآوری داده‌ها

در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختمند، اسناد و پرسشنامه بسته پاسخ استفاده گردید. با توجه به سه مرحله اصلی پژوهش، ابزار گردآوری داده‌ها متناسب با هر مرحله توضیح داده شده است.

#### ۳-۶-۱ مرحله اول

در مرحله اول، جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران؛ و شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی به مطالعه و بررسی اسناد موجود در این زمینه پرداخته شد. بدین منظور کلیه اسناد در دسترس که شامل (بیانیه‌های چشم انداز، اساسنامه دانشگاه‌ها، و برنامه‌های راهبردی دانشگاه‌ها) می‌گردد، مورد بررسی قرار گرفت.

#### ۳-۶-۲ مرحله دوم

در مرحله دوم پژوهش جهت اجرای مصاحبه با هدف بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های غیر دولتی، آسیب شناسی نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم اندازهای تدوین شده و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختمند استفاده شد. صورت مصاحبه دارای سه بخش اساسی می‌باشد. در بخش اول مقدمه (هدف، درخواست و تعریف متغیرها و اصطلاحات و چارچوب مفهومی پژوهش) ارائه گردید، بخش دوم مصاحبه به بیان سوال در رابطه با چگونگی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی و مسیر فعلی حرکت دانشگاه‌ها پرداخته شد. بخش سوم مصاحبه به سؤالاتی در رابطه با موانع و آسیب‌های اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های دانشگاه‌ها پرداخته شد. در آخر نیز نظرات مدیران و معاونین دانشگاه نسبت به گونه‌های دانشگاهی موجود با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها مورد بررسی قرار گرفت. برای پاسخگویی به سؤالات مصاحبه، چارچوب سیاستی برآمده از تحلیل اسناد بالادستی را به عنوان راهنمای مصاحبه شونده‌گان در نظر گرفته و ضمن آن به طرح سؤالات اصلی و فرعی در پرتوکل مصاحبه پرداخته شد که در پیوست به این پرتوکل اشاره شده است.

### ۳-۶-۳ مرحله سوم

در مرحله سوم پژوهش، نیز با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته به بررسی نظرات اعضای هیئت علمی و اساتید دانشگاه‌ها در خصوص گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی پرداخته شد. ابتدا گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی به عنوان مبنای تدوین نشانگرهای پرسشنامه در نظر گرفته شد. سپس گویه‌های مرتبط با هر یک از گونه‌های نظری بر اساس موارد مورد تأکید در نتایج تحلیل اسناد بالادستی (مأموریت‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) و همچنین مواردی که در ادبیات نظری به عنوان ویژگی‌های گونه‌های دانشگاهی حائز اهمیت بودند، استخراج گردید و در نهایت پرسشنامه محقق ساخته جهت تعیین نظرات اعضای هیئت علمی و اساتید دانشگاه‌ها آماده گردید. پرسشنامه دارای سه بخش مقدمه (هدف، درخواست و دستورالعمل تکمیل پرسشنامه) مولفه‌های جمعیت شناختی (سابقه خدمت، نوع دانشگاه، سطح تحصیلات) و تنه اصلی پرسشنامه بود. تنه اصلی پرسشنامه شامل ۴۳ نشانگر با طیف پنج درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) و نحوه نمره گذاری آن نیز به ترتیب (۵-۴-۳-۲-۱) بود. نشانگرها در قالب شش مولفه که بیانگر شش گونه دانشگاهی (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه، دانشگاه سیاسی) می‌باشند، تدوین گردید. ۴۳ نشانگر مزبور معرف شش گونه دانشگاهی: دانشگاه آموزشی (سوالات ۸-۱)، دانشگاه پژوهشی (۹-۱۶)، دانشگاه بنگاهی (۲۳-۱۷)، دانشگاه کارگاهی (۳۰-۲۴)، دانشگاه خدمت رسان به جامعه (۳۷-۳۱)، دانشگاه سیاسی (۴۳-۳۸) می‌باشند.

### ۳-۷-۳ روایی و پایایی ابزار پژوهش

#### ۳-۷-۱ اعتبار بخش کیفی

بخش کیفی پژوهش با استناد به مصاحبه و بررسی اسناد صورت گرفت.

#### اعتبار

اعتبار عبارت از قضاوت درباره اعتبار دعاوی معرفتی پژوهشگر می‌باشد. در پژوهش حاضر جهت دستیابی به اعتبار داده‌های کیفی از روش سه سو سازی استفاده گردید. یکی از روش‌های اعتباریابی در پژوهش‌های

کیفی سه‌سوسازی است. فرایند سه‌سوسازی<sup>۱</sup> شامل به‌کارگیری شیوه‌های مختلف گردآوری داده‌ها، استفاده از منابع متعدد داده‌ها، تحلیلگران یا نظریه‌هایی است که به منظور بررسی اعتبار یافته‌های پژوهش کیفی به کار برده می‌شود. به کمک سه‌سوسازی می‌توان سوگیری‌هایی را که ممکن است نتیجه تکیه بیش از حد بر هر یک از روش‌های جمع‌آوری داده‌ها، منابع، تحلیلگران یا مبانی نظری باشد، از بین ببرد. (برگ و گال، ۱۳۹۱: ۹۹۹). بنابراین جهت شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی در پژوهش، علاوه بر تحلیل اسناد به انجام مصاحبه نیمه‌ساختمند با مدیران و معاونین دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نیز پرداخته شد. لذا ضمن استفاده از دو ابزار گردآوری اطلاعات، دو منبع اطلاعاتی اسناد بالادستی و خبرگان آموزشی و مدیریتی آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفتند. علاوه بر آن جهت گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها علاوه بر انجام مصاحبه نیمه‌ساختمند و بررسی نظرات مدیران و معاونین دانشگاه‌ها، به اجرای پرسشنامه و نظرسنجی از اعضای هیئت علمی و اساتید دانشگاه‌ها نیز پرداخته شد. در این مرحله نیز سعی شد تا با استفاده از دو ابزار گردآوری اطلاعات، دو منبع اطلاعاتی را مورد بررسی قرار داده و میزان توافق و اشتراک نظر هر دو گروه را در رابطه با گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی مشخص سازد. با بکارگیری رویکرد سه‌سوسازی موجبات کاهش سوگیری و جهت‌گیری‌های احتمالی و افزایش اعتبار یافته‌های بخش کیفی فراهم گردید. علاوه بر آن در حین اجرای ابزار مصاحبه و بررسی اسناد، سعی گردید تا زمان دستیابی به همگونی نتایج روند جمع‌آوری اطلاعات مصاحبه ادامه یابد. چرا که بخشی از اعتبار مصاحبه بستگی به این دارد که خبرگان و صاحب‌نظران درباره آنچه که از آنها پرسیده می‌شود توافق داشته باشند و پژوهشگر مصاحبه را تا جایی ادامه دهد که در تدوین معیارها به همگونی نظرات و یافته‌ها دست یابد. در بررسی اسناد نیز سعی شد تا جای ممکن اسنادی که حاوی اطلاعات هستند، گردآوری و مورد بررسی قرار گیرد.

۳-۷-۲ روایی و پایایی بخش کمی

روایی

<sup>1</sup> triangulation

در مرحله سوم پژوهش با استفاده از پرسشنامه‌ای محقق ساخته به بررسی نظرات اعضای هیئت علمی و استادان در خصوص گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های نظری به دست آمده در تحقیق پرداخته شد. مفهوم روایی به این پرسش پاسخ می‌دهد که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد خصیصه‌ی مورد نظر را می‌سنجد. بدون آگاهی از روایی ابزار اندازه‌گیری نمی‌توان به دقت داده‌های حاصل از آن اطمینان داشت. (سرمد و همکاران ۱۳۸۸: ۱۷۷). روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ی محقق ساخته به سمع و نظر خبرگان و اعضای هیئت علمی رسید و پس از انجام اصلاحات مورد نظر ایشان، مورد تایید قرار گرفت.

**پایایی:** یکی از مهم‌ترین شاخص‌های ارزیابی یک تحقیق قابلیت اعتماد یا پایایی ابزار سنجش آن است. پایایی به این امر اشاره دارد که ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه حد نتایج یکسانی بدست می‌دهد. در طراحی پرسشنامه‌ها طیف لیکرت به کار رفت و بر همین مبنای محاسبه اعتبار، از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمون‌هایی که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند به کار می‌رود. با توجه به نتایج جدول ۳-۱، از آنجا که ضریب آلفای کرونباخ، در تمامی عوامل بالاتر از (۰,۷۰) بود، لذا می‌توان گفت که پایایی پرسشنامه در مجموع مورد قبول بود. در جدول زیر نتایج ضریب آلفای کرونباخ در مورد پرسشنامه نظرسنجی از اعضای هیئت علمی و اساتید دانشگاه‌ها در خصوص گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی نمایش داده شده است.

جدول ۳-۱. میزان پایایی کل، و مولفه‌های پرسشنامه نظرسنجی از اساتید

مولفه‌ها	سوالات	آلفای کرونباخ
دانشگاه آموزشی	(۱-۸)	۰,۸۵
دانشگاه پژوهشی	(۹-۱۶)	۰,۹۱
دانشگاه بنگاهی	(۱۷-۲۳)	۰,۷۶
دانشگاه کارگاهی	(۲۴-۳۰)	۰,۹۰
دانشگاه خدمت رسان به جامعه	(۳۱-۳۷)	۰,۹۱
دانشگاه سیاسی	(۳۸-۴۳)	۰,۸۹

کل پرسشنامه	(۱-۴۳)	۰,۹۳
-------------	--------	------

### ۳-۸ روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

#### ۳-۸-۱ تحلیل داده‌های کیفی

هدف از تحلیل داده‌های کیفی کاوش مقوله‌ها، سازه‌ها، مفاهیم و ابعاد مشترک، کشف روابط بین سازه‌ها، ساخت مدل نظری فرضی و ایجاد مبنایی برای طراحی گویه‌های پرسشنامه بود. سرمد و همکاران (۱۳۸۹) تنظیم و تحلیل داده‌های کیفی را مستلزم سه فعالیت می‌داند: الف) تلخیص داده‌ها ب) عرضه‌ی داده‌ها ج) نتیجه‌گیری / تأیید. منظور از تلخیص داده‌ها انتخاب، تمرکز، تنظیم و تبدیل داده‌ها به صورتی خلاصه‌تر است. منظور از تلخیص داده‌ها صرفاً تبدیل آن‌ها به داده‌های کمی نمی‌باشد و لی می‌توان داده‌ها را به اعداد یا رتبه‌ها تبدیل کرد (ص ۲۰۸). بخش کیفی پژوهش حاضر شامل دو دسته داده‌های حاصل از مصاحبه و اسناد می‌گردد که در ذیل به توضیح روش تحلیل هر یک از آنها پرداخته شد.

#### ۳-۸-۱-۱ تحلیل داده‌های حاصل از مرور اسناد

تحلیل اسنادی عمل یا مجموعه‌ی اعمالی است که هدف از آن ارائه محتوای یک سند با شکلی متفاوت از صورت اصلی است و مقصود از این کار سهولت بخشیدن به استفاده یا نشانه‌یابی از اطلاعات در مراحل بعدی است. هدف تحلیل اسنادی ذخیره‌سازی اطلاعات به صورتی متفاوت و آسان‌سازی دستیابی استفاده‌کننده به آنها به نحوی است که بیش‌ترین اطلاعات را در بعد مقداری با بیش‌ترین تناسب در بعد کیفی به دست آورد. تحلیل اسنادی اجازه می‌دهد که از یک سند ابتدایی (خام) به سند (ثانوی) ارائه سند ابتدایی دست یافت. در تحلیل اسناد (اسناد بر حسب معیارهای مشترک یا بر حسب شباهت محتوا در مقولات گردآوری و سپس در مقولات طبقه‌بندی شوند). (باردن، ۱۳۷۵: ۱۳۰). در تحلیل اسناد نیز همانند تحلیل محتوا به تفکیک اطلاعات، جای دادن آنها در مقوله‌ها بر حسب معیارهای مشابهت آنها و ارائه آنها به صورت فشرده از طریق فهرست پرداخته می‌شود.

در پژوهش حاضر جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران؛ و شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی لازم آمد تا کلیه اسناد بالادستی مورد مطالعه قرار گیرند. یکایک اسناد گردآوری شده به روش تحلیل محتوا و مقوله‌بندی داده‌ها مورد

تحلیل قرار گرفتند. جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران و تدوین چارچوب سیاست دانشگاهی مطابق با آنها، تحلیل اسناد بالادستی در قالب (مأموریت، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) صورت گرفت. از آنجا که این چهار مقوله کلی بنا بر موضوع پژوهش حائز اهمیت ویژه‌ای بود، با بررسی یکایک اسناد سعی شد تا سایر داده‌های کیفی موجود در اسناد بر اساس محتوا و نزدیکی آنها با چهار مقوله کلی (مأموریت، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) تعریف و گروه‌بندی گردند. در مرحله بعد خرده مقولات تعیین و از دسته بندی آنها، مقولات فرعی مناسب با هر یک از مقوله‌های کلی بیرون کشیده شد. سپس خرده مقولات به دست آمده از تحلیل اسناد شمارش و نرخ فراوانی و بسامد آنها مورد توجه قرار گرفت. از تکنیک آنتروپی شانون<sup>۱</sup> جهت تحلیل داده‌های بدست آمده و تعیین ضریب اهمیت و بار اطلاعاتی آنها استفاده گردید. تکنیک آنتروپی شانون روشی جدید است که از تئوری سیستم‌ها برگرفته شده و پردازش داده‌ها را در مبحث تحلیل محتوا با نگاهی جدید مطرح می‌کند، بر اساس این روش تحلیل داده‌ها در تحلیل محتوی بسیار قوی‌تر و معتبرتر عمل خواهد کرد. معمولاً برای نمره‌گذاری جامعه یا چیزهایی که تحلیل محتوا می‌شوند سه روش یا بیشتر وجود دارد. نخستین و متداول‌ترین آنها اندازه‌گیری اسمی است. پس از قرار دادن هر چیز در طبقه‌ی مناسب خود، تعداد چیزهای هر طبقه شمرده می‌شود. کمی کردن به صورت شمارش تعداد مضمون‌های هر طبقه خواهد بود. شکل دوم کمی کردن رتبه‌بندی یا اندازه‌گیری با مقیاس رتبه‌ای است. اگر تعداد چیزهای مورد مطالعه خیلی زیاد نباشند مثلاً کمتر از ۳۰ مورد، می‌توان از داوران خواست تا آنها را بر اساس یک ملاک مشخص رتبه‌بندی کنند. سومین شکل کمی کردن درجه‌بندی است. جهت تحلیل محتوی مراحل مختلفی طی می‌شود. از جمله این مراحل می‌توان سه مرحله عمده زیر را ذکر کرد:

۱. مرحله قبل از تحلیل (آماده سازی و سازماندهی)

۲. بررسی مواد (پیام)

۳. پردازش نتایج

کانون توجه روش آنتروپی شانون بر مرحله سوم تحلیل محتوی یعنی پردازش داده‌های جمع آوری شده از پیام خواهد بود. (آذر، ۱۳۸۰) برای تشریح الگوریتم روش آنتروپی شانون لازم می‌آید که ابتدا پیام

<sup>1</sup> Shannon Entropy Technique



بر حسب مقوله‌ها به تناسب هر پاسخگو در قالب فراوانی شمارش شود، سپس سه مرحله جهت پردازش داده‌ها باید طی شود:

در مرحله اول: طبق فرمول زیر، فراوانی‌ها، بهنجار گردیدند.

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i = 1, 2, \dots, m ; j = 1, 2, \dots, n)$$

در مرحله دوم بار اطلاعاتی هر مقوله طبق فرمول ذیل مورد محاسبه قرار گرفت:

$$E_j = -K \sum_{i=1}^m [p_{ij} L_n P_{ij}] \quad (j = 1, 2, \dots, n) \quad K = \frac{1}{L_n m}$$

در تحقیق حاضر میزان  $m$ ، ۱۳ در نظر گرفته شده است.

لازم به ذکر است از آنجا که  $L_n$  برابر با صفر می‌باشد در نتیجه مقولاتی که فراوانی آنها ۱ می‌باشد، طبق فرمول فوق برابر با صفر بوده و از محاسبات کنار گذاشته شدند.

در مرحله آخر میزان ضریب اهمیت هر نشانگر مطابق فرمول ذیل محاسبه گردید:

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

از تقسیم بار اطلاعاتی هر ملاک بر مجموع بار اطلاعاتی کل ملاک‌های یک عامل، ضریب اهمیت هر ملاک بدست آمد، مجموع ضریب اهمیت هر یک از عوامل در صورت درستی محاسبات برابر با یک می‌باشد که در پژوهش حاضر این نتیجه حاصل شد.

برای تعیین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از ملاک‌ها، مجموع فراوانی نشانگرهای یک ملاک را در نظر گرفته و بر اساس نرخ آن بار اطلاعاتی آن ملاک به دست آمد و پس از تعیین بار اطلاعاتی همه‌ی ملاک‌ها، از تقسیم میزان بار اطلاعاتی هر یک از ملاک‌ها به کل بار اطلاعاتی ملاک‌های یک عامل، ضریب اهمیت آنها بدست آمد و به همین ترتیب میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از ملاک‌های عوامل به طور جداگانه مورد محاسبه قرار گرفت.

لازم به ذکر است که جهت شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی نیز کلیه اسناد بالادستی مورد مطالعه قرار گرفتند. یکایک اسناد گردآوری شده به روش تحلیل محتوا و مقوله‌بندی داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفتند. راهبردهای ارائه شده در اسناد به دو دسته مقوله کلی (راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز) تقسیم‌بندی گردید. سپس در ذیل هر یک از این مقولات کلی، مقولات فرعی به ترتیب ذیل قرار گرفت: راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه شامل مقولات فرعی: (راهبردهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی، پژوهشی، بین‌المللی) و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز شامل مقولات فرعی: (مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها، منابع مالی، نیروی انسانی، دانش‌آموختگان، خدمات و زیرساخت‌ها) تقسیم‌بندی شد و این راهبردها به عنوان مقولات فرعی در نظر گرفته شدند. سپس در مرحله بعد خرده مقولات مرتبط با هر یک از مقولات فرعی تعیین گردید.

### ۳-۸-۱-۲ تحلیل داده‌های مصاحبه

تجزیه و تحلیل پاسخ‌های حاصل از مصاحبه نیمه ساختمند از طریق مقوله‌بندی یا دسته‌بندی انجام می‌گیرد (گال و همکاران، ۱۳۸۹: ۵۵۲-۵۵۳). داده‌های کیفی پژوهش (مصاحبه نیمه ساختمند) از طریق روش تحلیل محتوا با استفاده از تحلیل مقوله‌ای انجام شد. از بین فنون تحلیل محتوا، تحلیل مقوله‌ای جایگاه اساسی دارد و بر پایه‌ی عملیات برش متن در واحدهای مشخص، سپس طبقه‌بندی این واحدها در مقوله‌هایی که بر حسب مشابهت گروه‌بندی شده‌اند قرار دارد (باردن، ۱۳۷۵). تحلیل مقوله‌ای اطلاعات حاصل از انجام مصاحبه در سه مرحله صورت گرفت:

- قرائت آزاد و مرور متن نوشتاری داده‌ها. جهت کسب دید کلی نسبت به اطلاعات جمع‌آوری شده و تعیین چگونگی بخش‌بندی متن نوشتاری، به انتقال و تبدیل داده‌های مصاحبه‌ها به صورت کتبی و سپس به مرور آنها پرداخته شد.
- انتخاب واحد تحلیل. اولین کار در هر تحقیق تجربی تعیین چیزی است که باید مشاهده و ضبط شود و سپس داده به شمار آید. واحد تحلیل در واقع واحد سنجش، در روش تحلیل محتوا است. واحد تحلیل می‌تواند شامل کلمه، نماد، جمله، عبارت، مضمون و شخصیت‌ها باشد. در این

پژوهش بیانات اعضای مصاحبه شونده به عنوان واحد تحلیل در نظر گرفته شد. نتایج به دست آمده از مصاحبه با هر یک از اعضا، گردآوری و مورد تحلیل قرار گرفت.

- تدوین مقوله‌ها. از مهمترین مراحل تحلیل محتوا، تدوین مقوله، طبقه یا حیطه‌هایی است که اطلاعات را به طور مناسبی دربرگیرد و در عین حال آنها را خلاصه کند (گال، ۱۳۹۰: ۹۷۹) مقوله بندی عبارت است از عمل طبقه بندی عناصر سازنده یک مجموعه از طریق تشخیص تفاوت‌های آنها و سپس گروه‌بندی مجددشان بر اساس معیارهای تعیین شده قبلی بر حسب شباهت عناصر (باردن، ۱۳۷۵: ۱۳۵) مقوله‌بندی می‌تواند به دو طریق انجام شود که یکی عکس دیگری است:

نظم مقولات تعیین شده است و عناصر به بهترین وجه ممکن همانطور که با آنها برخورد می‌شود تقسیم‌بندی می‌شوند. به این روش، روش "جعبه‌ای" گفته می‌شود. این روش در مواردی به کار می‌رود که نظم دادن به مواد مستقیماً بر مبنای نظریات مربوط به فرضیات گذاشته شده است.

\* نظم مقولات نتیجه طبقه‌بندی تدریجی عناصر مشابه است و از قبل تعیین نشده است. این روش را روش انباشتن می‌گویند که عنوان مفهومی هر مقوله بعد از خاتمه کار مشخص می‌شود (همان: ۱۳۸)

لازم به ذکر است تحلیل داده‌ها در پژوهش فوق به روش جعبه‌ای یا قیاسی صورت گرفت، یعنی در ابتدا "چگونگی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها؛ موانع و آسیب‌های اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های دانشگاه‌ها" به عنوان مقولات اصلی در نظر گرفته شدند، سپس بر اساس پاسخ مصاحبه‌شوندگان به سوالات مصاحبه، به استخراج خرده مقولات مرتبط با هر یک از مقولات کلان پرداخته و بعد خرده مقولات مستخرج بر اساس دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی مورد دسته‌بندی و گروه‌بندی قرار گرفتند.

### ۳-۸-۲ تحلیل داده‌های کمی

مرحله سوم پژوهش حاضر با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته انجام گردید که متناسب با هر یک از اهداف، روش‌های مختلفی جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. به طور کلی در تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل جداول توزیع فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و نیز در سطح آمار

استنباطی ابتدا از آزمون کولموگروف-اسمیرنف<sup>۱</sup> برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. سپس بر اساس نرمال یا غیر نرمال بودن داده‌ها، با استفاده از آزمون‌های t تک نمونه و خی دو به بررسی گرایش هر یک از دانشگاه‌های (دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی کاربردی) به گونه‌های به دست آمده از بخش کیفی، پرداخته شد. "آزمون کای اسکوئر تک متغیره معادل آزمون پارامتری t تک نمونه‌ای که برای فرضیه‌های تفاوتی با متغیرهای در سطح سنجش فاصله‌ای/نسبی به کار می‌رود" (حیب پور و شالی، ۱۳۹۴: ۶۳۳). اولویت گرایش هر یک از دانشگاه‌ها به گونه‌های مطرح نیز با استفاده از آزمون رتبه‌بندی فریدمن و ویلکا کسون بررسی شد. همچنین برای مقایسه نظرات پاسخگویان بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی، از آزمون‌های من ویتنی، کروسکال والیس، تحلیل واریانس چند متغیره<sup>۲</sup>، آزمون t دو نمونه مستقل استفاده شد.

---

<sup>1</sup> Kolmogorov-smirnov

<sup>2</sup>MANOVA

فصل چهارم  
تجزیه و تحلیل داده‌ها

#### ۴-۱. مقدمه:

در این فصل یافته‌های پژوهش، به صورت توصیفی و تحلیلی ارائه گردیده است. این فصل شامل دو بخش کیفی و کمی می‌گردد. در بخش کیفی ابتدا به ارائه اطلاعات برآمده از تحلیل اسناد پرداخته شد. پس از آن نتایج تحلیل برنامه‌های راهبردی موجود دانشگاه‌های داخل، و تجزیه و تحلیل کیفی اطلاعات برآمده از مصاحبه ارائه گردید. در بخش آخر نیز اطلاعات توصیفی و استنباطی تحلیل کمی ارائه گردید. در ادامه به ارائه یافته‌ها مطابق با سوالات پژوهش پرداخته شد.

#### ۴-۲. تحلیل داده‌های بخش کیفی (اسناد)

##### پاسخ به سوالات اول و دوم پژوهش:

در مرحله اول پژوهش جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف، اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران لازم آمد تا کلیه اسناد بالادستی مورد مطالعه قرار گیرند. لذا نمونه این مرحله از پژوهش را کلیه اسناد در دسترس (بیانیه‌های چشم‌انداز و اساسنامه دانشگاه‌های موجود) تشکیل داد. اسناد گردآوری شده به روش تحلیل محتوا و مقوله‌بندی داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفتند که از تحلیل آن‌ها در قالب مأموریت، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها ۴۵ ملاک (مأموریت‌ها: ۹ ملاک، چشم‌انداز: ۱۰ ملاک، اهداف: ۱۴ ملاک و ارزش‌ها: ۱۲ ملاک) و ۱۷۵ نشانگر (مأموریت‌ها: ۳۲ نشانگر، چشم‌انداز: ۳۱ نشانگر، اهداف: ۵۸ نشانگر و ارزش‌ها: ۵۴ نشانگر) به دست آمد. پس از شمارش مقوله‌ها و تعیین نرخ فراوانی هر یک به تجزیه و تحلیل کیفی با استفاده از تکنیک آنتروپی شانون پرداخته شد تا میزان اهمیت و بار اطلاعاتی هر یک از نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل بدست آیند.

تحلیل آنتروپی شانون در سه مرحله صورت گرفت:

در مرحله اول طبق فرمول ذیل، فراوانی‌ها، بهنجار گردیدند.

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i = 1, 2, \dots, m ; j = 1, 2, \dots, n)$$

در مرحله دوم بار اطلاعاتی هر مقوله طبق فرمول ذیل مورد

محاسبه قرار گرفت:

$$E_j = -K \sum_{i=1}^m [p_{ij} L_n P_{ij}] \quad (j = 1, 2, \dots, n)$$

$$K = \frac{1}{L_n m}$$

در تحقیق حاضر میزان  $m$ ، ۱۳ در نظر گرفته شده است.

لازم به ذکر است از آنجا که  $L_{n1}$  برابر با صفر می‌باشد در نتیجه ملاک‌هایی که فراوانی آنها ۱ می‌باشد، طبق فرمول فوق برابر با صفر بوده و از محاسبات کنار گذاشته شدند.

در مرحله آخر میزان ضریب اهمیت هر ملاک مطابق فرمول ذیل محاسبه گردید:

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

از تقسیم بار اطلاعاتی هر ملاک بر مجموع بار اطلاعاتی کل ملاک‌های یک عامل، ضریب اهمیت هر ملاک بدست آمد، مجموع ضریب اهمیت هر یک از عوامل در صورت درستی محاسبات برابر با یک می‌باشد که در پژوهش حاضر این نتیجه حاصل شد.

برای تعیین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از ملاک‌ها، مجموع فراوانی نشانگرهای یک ملاک را در نظر گرفته و بر اساس نرخ آن بار اطلاعاتی آن ملاک به دست آمد و پس از تعیین بار اطلاعاتی همه‌ی ملاک‌ها، از تقسیم میزان بار اطلاعاتی هر یک از ملاک‌ها به کل بار اطلاعاتی ملاک‌های یک عامل، ضریب اهمیت آنها بدست آمد و به همین ترتیب میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از ملاک‌های عوامل به طور جداگانه مورد محاسبه قرار گرفت. در ادامه نتایج تحلیل شانون در قالب ماموریت‌ها، چشم-انداز، اهداف و ارزش‌ها ارائه می‌گردد:

#### ۴-۲-۱. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل ماموریت دانشگاه

جدول ۴-۱. نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل ماموریت‌های دانشگاه

فراوانی	نشانگر	ملاک
۷	تولید دانش و فناوری نوین	دانش آفرینی و انتقال آن
۳	مرجعیت علمی	
۱	دانش محوری	
۱	تلقی دانشگاه به عنوان دانشگاه تحصیلات تکمیلی	
۱	ارائه خدمات پژوهشی، آموزشی و فناوری	
۱	انجام پژوهش بنیادین برای شناخت خلقت و آیات الهی، انسان و روابط انسانی	
۲	جهت‌دهی و اثرگذاری بر رشد علمی و فناوری در جهان	
۱	توسعه آموزش‌های علمی کاربردی	

گونه‌شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو

۱	توسعه برنامه‌های آموزشی در قالب نظام‌های آموزش باز و از راه دور و تحقق آموزش برای همه، در همه جا و در همه وقت	
۱۸	فراوانی کل	
۲	یاری به توسعه پایدار اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی	<b>پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن</b>
۱	تامین، حفظ و ارتقا سلامت منطقه	
۷	پاسخگویی به نیازهای اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی در سطح منطقه و بین‌المللی	
۱	ارائه مشاوره به جامعه علمی، صنعت و سایر حوزه‌های فرهنگی، اجتماعی و... منطقه‌ای، بین‌المللی	
۱۱	فراوانی کل	
۸	تربیت نیروی انسانی متخصص و با فضیلت و ایجاد مهارت‌های لازم در آن‌ها	<b>تربیت منابع انسانی</b>
۱	پرورش چند بعدی اخلاقی، اجتماعی، سیاسی برای زندگی موفق در اجتماع	
۱	به فعلیت در آوردن استعدادها و نهفته در افراد	
۱۰	فراوانی کل	
۱	ثروت آفرینی	<b>پیشبرد اقتصادی</b>
۳	کاربرد سازی دانش، تجاری سازی و کارآفرینی	
۱	آموزش علمی مهارتی برای جذب در بازار کار	
۱	ارائه خدمات کسب و کار	
۶	فراوانی کل	
۱	سیاستگذاری اقتصادی، اجتماعی و نظام‌های نوآوری	<b>خلاقیت و آفرینش</b>
۱	فراوانی کل	
۳	حفظ و ارتقای هویت و فرهنگ اسلامی- ایرانی	<b>ملی گرایی</b>
۳	تبیین پیام‌های انقلاب اسلامی و تربیت روحیه انقلابی اعضا	
۱	ارتباط با ارزش‌ها و آرمان‌های جمهوری اسلامی	
۷	فراوانی کل	
۱	ارتقا بخش‌های آموزشی و غیر آموزشی	<b>ارتقا، تعالی و برتری طلبی</b>
۱	سرآمدی در آموزش	
۱	تلاش در تعالی دانشگاه در راستای اسناد فرادستی کشور و آموزش عالی	
۱	دانشگاه برتر	
۱	الگوی عملی زن مسلمان و توانمند	
۱	ارتقای جایگاه و کرامت زن و خانواده	
۶	فراوانی کل	
۱	ایجاد فضای رقابت علمی در سطح ملی و بین‌المللی با رعایت اخلاق اسلامی	<b>رقابت طلبی</b>
۱	فراوانی کل	
۱	استفاده از ظرفیت‌های معنوی و فناوری نوین در سطح منطقه، ملی و بین‌المللی	<b>فرصت یابی و استفاده از ظرفیت‌های موجود</b>



۱	فراوانی کل
---	------------

جهت بررسی عامل ماموریت دانشگاه‌ها به مطالعه‌ی ۱۳ سند پرداخته شد که از تحلیل نتایج آن، ۳۲ نشانگر و ۹ ملاک به دست آمد. نتایج فراوانی نشانگرها حاکی از آن است که نشانگر تربیت نیروی انسانی متخصص و با فضیلت و ایجاد مهارت‌های لازم در آن‌ها با فراوانی (۸) بالاترین میزان فراوانی را دارا می‌باشد. جهت تعیین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت ملاک‌ها، مجموع فراوانی کل نشانگرهای هر ملاک اندازه‌گیری شد که طبق تحلیل شانون، ملاک‌های خلاقیت و آفرینش، رقابت طلبی و فرصت‌یابی و استفاده از ظرفیت‌های موجود به دلیل کم‌ترین نرخ فراوانی (۱) هیچ مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیتی را به خود اختصاص ندادند، میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت سایر ملاک‌ها در جدول ذیل ذکر شده است:

جدول ۴-۲. نتایج تحلیل شانون در خصوص ملاک‌های عامل ماموریت‌های دانشگاه

ملاک	بار اطلاعاتی	ضریب اهمیت
دانش آفرینی و انتقال آن	۱.۰۹	۰.۲۲
پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن	۰.۹۱۱	۰.۱۸
تربیت منابع انسانی	۰.۸۷۴	۰.۱۷
پیشبرد اقتصادی	۰.۶۸۰	۰.۱۳
خلاقیت و آفرینش	۰	۰
ملی‌گرایی	۰.۷۳۹	۰.۱۴
ارتقا، تعالی و برتری طلبی	۰.۶۸۰	۰.۱۳
رقابت طلبی	۰	۰
فرصت‌یابی و استفاده از ظرفیت‌های موجود	۰	۰
فراوانی کل	۴.۹۸	۱

از مطالعه‌ی ۱۳ سند، ۹ ملاک جهت بررسی عامل ماموریت دانشگاه‌ها بدست آمد، که از بین ملاک‌های فوق ۳ ملاک زیر دارای اولویت بیشتری نسبت به سایر ملاک‌ها می‌باشند:

ملاک دانش آفرینی و انتقال آن دارای بار اطلاعاتی (۱.۰۹) و ضریب اهمیت (۰.۲۲) بالاترین اولویت را دارا می‌باشد و پس از آن ملاک پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن با بار اطلاعاتی (۰.۹۱۱) و

ضریب اهمیت (۰.۱۸) قرار دارد و ملاک تربیت منابع انسانی با بار اطلاعاتی (۰.۸۷۴) و ضریب اهمیت (۰.۱۷) پس از آن قرار می‌گیرد. سایر ملاک‌ها دارای اولویتهایی پس از ملاک فوق می‌باشند.

#### ۴-۲-۲. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل چشم‌انداز دانشگاه

جدول ۴-۳. نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل چشم‌انداز دانشگاه

ملاک	نشانگر	فراوانی
رشد و توسعه پژوهش محوری	رشد و توسعه علم و فناوری	۶
	نظریه‌پردازی علم توحیدی و نوآوری در فلسفه و حکمت	۱
	رشد تحقیقات توسعه‌ای و کاربردی	۱
	ایجاد بنگاه‌های دانش بنیان	۱
	برونداد محوری و دغدغه تولید محصولات فکری اصیل و بومی	۲
	برخوردارگی از دانش پیشرفته	۱
	فراوانی کل	۱۲
سرآمدی علمی	مرجعیت علمی و فرهنگی	۵
	کسب جایگاه دانشگاه جامع/مادر	۲
	فراوانی کل	۷
زمینه‌سازی و ایجاد بستر مناسب برای انتقال دانش	انتقال دانش به حوزه‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و کاربردهای تجاری	۱
	پیشروی در آموزش و رشد شاخص‌های آموزشی	۲
	گسترش دسترسی گروه‌های اجتماعی به آموزش	۱
	ایجاد تجربه یادگیری منحصر به فرد برای دانشجویان، پژوهشگران و سایر ذینفعان	۱
	ارائه رشته‌های نوین و بین رشته‌ای	۱
	فراوانی کل	۶
رشد و توسعه اجتماعی	نشر شاخص‌های عادلانه سلامت در کشور	۱
	توسعه منطقه در سطح ملی و بین‌المللی	۱
	ارایه راه‌حل برای مسایل پیچیده در عرصه‌های اجتماعی، منطقه‌ای و بین‌المللی	۱
	جهت‌گیری فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی برای حل مسائل جامعه	۳
	فراوانی کل	۶
تربیت استعدادها و دستیابی به سهم برتر منابع انسانی	تربیت نیروی انسانی و و خودسازی معنوی و اخلاقی	۵
	تربیت استعدادها و توانایی‌های ذهنی و عینی دانشجویان	۲
	برخوردارگی از هیئت علمی و کارکنان متدین و خلاق	۲
	ارتقای منزلت و صلاحیت حرفه‌ای و مرجعیت علمی و اجتماعی هیئت علمی	۱
	فراوانی کل	۱۰
تعامل و همکاری علمی	تعامل با مراکز علمی و فرهنگی در سطح ملی و بین‌المللی	۲

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

۱	کاربرد یافته‌های پژوهشی با تعامل سازنده با مراکز علمی و فناوری و بخش‌های مختلف جامعه	
۳	فراوانی کل	
۴	کسب هویت انقلابی و اسلامی و صدور پیام‌های انقلاب	<b>دستیابی به هویت سیاسی</b>
۴	فراوانی کل	
۶	کسب جایگاه دانشگاه برتر	<b>بالندگی و برتری طلبی</b>
۲	رشد شاخص‌های کیفیت دانشگاه و کیفیت محوری	
۲	الگو شدن دانشکده‌ها، اساتید و گروه‌ها در بین سایر دانشگاه‌ها	
۱	انتخاب اول برترین استعدادها	
۱۱	فراوانی کل	
۱	توانمندی جهت رقابت در عرصه ملی و بین‌المللی	<b>توانمندی رقابتی</b>
۱	فراوانی کل	
۱	متحول سازی جنبه‌های اداری مالی بر اساس برنامه تحول اداری کشور	<b>تحول و نوآوری در دانشگاه</b>
۲	نوآوری و ارتقای کارآفرینی	
۳	فراوانی کل	

جهت بررسی عامل چشم‌انداز دانشگاه به مطالعه‌ی ۱۳ سند پرداخته شد که از تحلیل نتایج آن، ۳۱ نشانگر و ۱۰ ملاک به دست آمد. نتایج فراوانی نشانگرها حاکی از آن است که نشانگرهای رشد و توسعه علم و فناوری و کسب جایگاه دانشگاه برتر با فراوانی (۶) بالاترین میزان فراوانی را دارا می‌باشند. جهت تعیین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت ملاک‌ها، مجموع فراوانی کل نشانگرهای هر ملاک اندازه‌گیری شد که طبق تحلیل شانون، ملاک توانمندی رقابتی به دلیل کم‌ترین نرخ فراوانی (۱) هیچ مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیتی را به خود اختصاص ندادند، میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت سایر ملاک‌ها در جدول ذیل ذکر شده است:

جدول ۴-۴. نتایج تحلیل شانون در خصوص ملاک‌های عامل چشم‌انداز دانشگاه

ضریب اهمیت	بار اطلاعاتی	ملاک
۰,۱۵	۰,۹۴۴	رشد و توسعه پژوهش محوری
۰,۱۱	۰,۷۳۹	سرآمدی علمی
۰,۱۰	۰,۶۸۰	زمینه‌سازی و ایجاد بستر مناسب برای انتقال دانش
۰,۱۰	۰,۶۸۰	رشد و توسعه اجتماعی
۰,۱۴	۰,۸۷۴	تربیت استعدادها و دستیابی به سهم برتر منابع انسانی
۰,۰۶	۰,۴۱۷	تعامل و همکاری علمی
۰,۰۸	۰,۵۲۶	دستیابی به هویت سیاسی
۰,۱۴	۰,۹۱۱	بالندگی و برتری طلبی
۰	۰	توانمندی رقابتی
۰,۰۶	۰,۴۱۷	تحول و نوآوری در دانشگاه
۱	۶,۱۹	فراوانی کل

از مطالعه‌ی ۱۳ سند، ۱۰ ملاک جهت بررسی عامل چشم‌انداز دانشگاه بدست آمد، که از بین ملاک‌های فوق ۳ ملاک زیر دارای اولویت بیشتری نسبت به سایر ملاک‌ها می‌باشند:

ملاک رشد و توسعه پژوهش محوری دارای بار اطلاعاتی (۰,۹۴۴) و ضریب اهمیت (۰,۱۵) بالاترین اولویت را دارا می‌باشد و پس از آن ملاک بالندگی و برتری طلبی با بار اطلاعاتی (۰,۹۱۱) و ضریب اهمیت (۰,۱۴) قرار دارد و ملاک تربیت استعدادها و دستیابی به سهم برتر منابع انسانی با بار اطلاعاتی (۰,۸۷۴) و ضریب اهمیت (۰,۱۴) پس از آن قرار می‌گیرد. سایر ملاک‌ها دارای اولویتی پس از ملاک فوق می‌باشند.

#### ۴-۲-۳. نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل اهداف دانشگاه

جدول ۴-۵. نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل اهداف دانشگاه

فراوانی	نشانگر	ملاک
۲	افزایش کمی و کیفی فعالیت‌های پژوهش و فناوری	تولید دانش
۱	بومی سازی علم	
۱	گسترش مرزهای دانش به منظور دستیابی به نظریه‌های جدید علمی و تولید علم	
۳	توسعه فناوری نوین و پیشرفته	
۷	فراوانی کل	

تجزیه و تحلیل داده‌ها

۳	ارتقای فرصت‌های آموزشی برای گروه‌های اجتماعی و کاهش محدودیت‌ها	<b>ایجاد فرصت‌های آموزشی</b>
۱	جذب دانشجویان نخبه و توانمند	
۱	افزایش ورودی‌های دوره‌های تحصیلات تکمیلی	
۵	فراوانی کل	
۵	گسترش رشته‌ها (حذف، ایجاد، اصلاح و ترکیب) و باز تعریف برخی رشته‌ها	<b>ساماندهی رشته‌های دانشگاهی</b>
۱	ایجاد قطب علمی مطالعات در برخی رشته‌ها	
۱	تحول و ارتقا علوم انسانی با تقویت جایگاه این علوم و جذب افراد مستعد	
۷	فراوانی کل	
۱	توسعه حاکمیت درون بخشی و رهبری بین بخشی جهت ارتقای پیامدهای سلامت	<b>حل معضلات و رشد اجتماعی</b>
۱	ارتقای نقش دانشگاه در سیاست‌گذاری و مدیریت منطقه جهت توسعه اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی آن	
۱	ارتقای سطح علمی و فرهنگی جامعه	
۱	مشارکت در حل معضلات اجتماعی	
۱	انطباق دوره‌های آموزشی با نیازهای واقعی کشور	
۲	افزایش انطباق فعالیت‌های پژوهشی با نیازهای کشور	
۷	فراوانی کل	
۲	پرورش مدرسان، پژوهشگران و کارآفرینان متعهد به انقلاب	<b>تربیت نیروی متخصص</b>
۳	تربیت چند بعدی جسم و روح فراگیران	
۱	ارتقا سطح توانایی‌های فردی و اجتماعی و جامعه‌پذیری دانشجویان	
۶	فراوانی کل	
۷	توسعه پژوهش‌های کاربردی و ثروت‌آفرین و تقاضا محور، تجاری سازی	<b>پیشبرد اقتصادی</b>
۷	فراوانی کل	
۱	بستر سازی جهت بروز خلاقیت در کلیه رشته‌های آموزشی	<b>خلاقیت محوری</b>
۲	ارتقا روحیه، توان و فرهنگ کارآفرینی	
۳	فراوانی کل	
۵	توسعه همکاری با مراکز علمی- فرهنگی و دانشگاه‌ها در سطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی	<b>تعامل و همکاری علمی</b>
۱	جذب و حفظ پژوهشگران برجسته منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی	
۱	ارتباط موثر بین دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی با صنعت و بخش‌های مربوط جامعه	
۱	مشارکت سازمان‌های دولتی و غیر دولتی برای تربیت نیروی انسانی متخصص بخش‌های مختلف کشور	
۸	فراوانی کل	
۱	بهبود و اصلاح ساختار نظام آموزشی دانشگاه	<b>ارتقا و بهبود کیفیت</b>
۵	ارتقا جایگاه پژوهشی و علمی منطقه و بین‌الملل	
۱	افزایش بهره‌وری	
۷	اعتلای کمیت و کیفیت آموزش و پژوهش	
۱	ایجاد نهضت نرم‌افزاری	

گونه‌شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو

۱۵	فراوانی کل	
۱	به‌سازی محیط جهت افزایش بهره‌وری و استفاده حداکثری از ظرفیت‌های پژوهشی موجود	فرصت‌یابی و استفاده از منابع
۱	فراهم آوردن زمینه استفاده از امکانات بالقوه به ازای امکانات متعارف نظام آموزشی	
۲	فراوانی کل	
۱	توسعه و تقویت استقلال دانشگاه	مدیریت داخلی و اجرایی دانشگاه
۱	توسعه دو فضای کردن امور اجرایی از امور پژوهشی و آموزشی	
۱	کاهش تنش سیاسی	
۱	ارتقا سطح کیفی معیشت و رفع مشکلات شغلی کارکنان	
۳	ارتقا کمی و کیفی تجهیزات نرم افزاری و سخت افزاری آموزشی / پژوهشی	
۲	بهبود کیفیت خدمات رفاهی دانشجویان و ارتقای سلامت جسمی و روانی آنها	
۳	بهبود نظام مدیریت اجرایی و علمی دانشگاه	
۳	بهبود مستمر نظام ارزیابی و اداری	
۳	توسعه زیر ساخت‌های آموزشی، پژوهشی، فناوری، فرهنگی، رفاهی ورزشی	
۲	حاکم کردن رویکرد چابک و چالاک‌سازی در ارائه خدمات و حفظ قدرت رقابتی آن	
۱	ایجاد شعب و پردیس دانشگاه در داخل و خارج از کشور	
۱	گسترش فضای مجازی و جهت دهی آن با عنایت به آمایش سرزمینی	
۲۲	فراوانی کل	
۳	فراهم کردن و ارتقا منابع مالی پایدار	جذب و توسعه منابع انسانی - مالی
۱	جذب منابع ثروت‌آفرین و گسترش زمینه‌های استقلال مالی و مدیریت موثر منابع	
۵	برخورداری و توسعه نیروی انسانی متخصص و مومن، معتقد به اصل ولایت فقیه و نظام جمهوری اسلامی	
۱	ارتقا علمی و توان اجرایی کارکنان غیر هیئت علمی	
۳	ارتقا سطح کیفی و بهبود هرم اعضای هیئت علمی	
۱	گسترش حمایت مادی و معنوی از نخبگان علمی و فناوری	
۱۴	فراوانی کل	
۴	ایجاد محیط خلاق فرهنگی و هیجان مثبت در دانشگاه	توسعه و رشد فرهنگی اخلاقی
۳	گسترش معرفت دینی در دانشگاه	
۶	ارتقا فرهنگ دانشگاه و رشد مکارم اخلاقی آن بر اساس اندیشه جامعه صالح	
۲	نهادینه سازی فرهنگ اسلامی - ایرانی	
۱	جامع‌نگری در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های فرهنگی برای دانشگاه	
۱	پژوهش محور کردن سیاست‌ها، تصمیمات و اقدامات در حوزه فرهنگ	
۱۷	فراوانی کل	
۱	ارتقای دانش، توانایی و مهارت برای اشتغال دانش‌آموختگان و فرهنگ یادگیری مادام‌العمر	فارغ التحصیلان
۱	فراوانی کل	

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

جهت بررسی عامل اهداف دانشگاه به مطالعه‌ی ۱۳ سند پرداخته شد که از تحلیل نتایج آن، ۵۸ نشانگر و ۱۴ ملاک به دست آمد. نتایج فراوانی نشانگرها حاکی از آن است که نشانگرهای توسعه پژوهش‌های کاربردی و ثروت آفرین و تقاضا محور، تجاری سازی و اعتلای کمیت و کیفیت آموزش و پژوهش با فراوانی (۷) بالاترین میزان فراوانی را دارا می‌باشند. جهت تعیین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت ملاک-ها، مجموع فراوانی کل نشانگرهای هر ملاک اندازه‌گیری شد که طبق تحلیل شانون، ملاک فارغ‌التحصیلان به دلیل کم‌ترین نرخ فراوانی (۱) هیچ مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیتی را به خود اختصاص ندادند، میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت سایر ملاک‌ها در جدول ذیل ذکر شده است:

جدول ۴-۶. نتایج تحلیل شانون در خصوص ملاک‌های عامل اهداف دانشگاه

ملاک	بار اطلاعاتی	ضریب اهمیت
تولید دانش	۰,۷۳۹	۰,۰۷۳
ایجاد فرصت‌های آموزشی	۰,۶۱۱	۰,۰۶۱
ساماندهی رشته‌های دانشگاهی	۰,۷۳۹	۰,۰۷۳
حل معضلات و رشد اجتماعی	۰,۷۳۹	۰,۰۷۳
تربیت نیروی متخصص	۰,۶۸۰	۰,۰۶۸
پیشبرد اقتصادی	۰,۷۳۹	۰,۰۷۳
خلاقیت محوری	۰,۴۱۷	۰,۰۴۱
تعامل و همکاری علمی	۰,۷۹۰	۰,۰۷۹
ارتقا و بهبود کیفیت	۱,۰۲	۰,۱۰
فرصت‌یابی و استفاده از منابع	۰,۲۶۳	۰,۰۲۶
مدیریت داخلی و اجرایی دانشگاه	۱,۱۷	۰,۱۱
جذب و توسعه منابع انسانی-مالی	۱,۰۰	۰,۱۰
توسعه و رشد فرهنگی اخلاقی	۱,۰۷	۰,۱۰
فارغ‌التحصیلان	۰	۰
فراوانی کل	۱۰	۱

از مطالعه‌ی ۱۳ سند، ۱۴ ملاک جهت بررسی عامل اهداف دانشگاه بدست آمد، که از بین ملاک‌های فوق ۳ ملاک زیر دارای اولویت بیشتری نسبت به سایر ملاک‌ها می‌باشند:

ملاک مدیریت داخلی و اجرایی دانشگاه دارای بار اطلاعاتی (۱,۱۷) و ضریب اهمیت (۰,۱۱) بالاترین اولویت را دارا می‌باشد و پس از آن ملاک توسعه و رشد فرهنگی اخلاقی با بار اطلاعاتی (۱,۰۷) و ضریب اهمیت (۰,۱۰) قرار دارد و ملاک ارتقا و بهبود کیفیت با بار اطلاعاتی (۱,۰۲) و ضریب اهمیت (۰,۱۰) پس از آن قرار می‌گیرد. سایر ملاک‌ها دارای اولییتی پس از ملاک فوق می‌باشد.

#### ۴-۲-۴ نتایج تحلیل نشانگرها و ملاک‌های عامل ارزش‌های دانشگاه

جدول ۴-۷. نتایج تحلیل در خصوص نشانگرهای عامل ارزش‌های دانشگاه

ملاک	نشانگر	فراوانی
مدیریت علمی	خوداتکایی علمی	۱
	استقلال علمی	۱
	حاکمیت یکپارچه دانشگاهی	۱
	پیشرفت علمی	۱
	نقش آفرینی در استقرار جامعه دانش بنیان و برخورداری از انسان‌های فرهیخته	۱
	ترویج جهاد علمی در همه رشته‌ها و فعالیت دانشگاه	۱
	دانش محوری و تأکید بر فعالیت و رفتار سازمانی دانش محور	۴
	اعتقاد به علم و فناوری توانمندساز، ثروت آفرین و هماهنگ با محیط زیست بر اساس سلامت جامعه	۲
	مرز شکنی علمی در سطح جهانی / دانش آفرینی و دانش گسترده	۲
	نهادینه سازی مرجعیت علمی زنان و احترام به زنان اندیشمند	۱
	مرجعیت علمی در سطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی	۲
	تقویت روحیه و رقابت علمی	۲
	فراوانی کل	
تحول رشته‌ای	رشد کمی و کیفی رشته‌های علمی و ایجاد علوم میان رشته‌ای	۱
	تحول بنیادین علمی در علوم انسانی در چارچوب جهان بینی اسلامی	۱
فراوانی کل		۲
رشد و توسعه اجتماعی	پاسخ به نیازهای علمی جامعه و محیط بین‌المللی	۲
	تعهد به بهبود کیفیت زندگی ساکنان منطقه	۱
فراوانی کل		۳
تربیت منابع انسانی	تربیت زنان مومن، خلاق، آزاده و توانا برای کسب دانش جهت اعتلای هویت زنان	۱
فراوانی کل		۱
نوآوری علمی	تقویت خلاقیت و نوآوری در علم	۵
فراوانی کل		۵
تعامل و تعاون علمی	تعامل فعال، همکاری و الهام بخش برای توسعه علم و فناوری در سطح بین‌المللی	۴



تجزیه و تحلیل داده‌ها

۳	تعاون و کارگروهی	
۷	فراوانی کل	
۲	تعهد و اعتلای فرهنگ اسلامی انقلابی و پابندی به اصل ولایت فقیه	ملی گرای
۲	قانون مداری و برنامه‌ریزی	
۱	عزت ملی	
۱	اجرای فرامین امام خمینی و رهبر	
۶	فراوانی کل	
۱	حفظ و اعتلای اعتبار و نام دانشگاه	ارتقا و تعالی
۳	تعالی سازمان با محوریت ارزش‌های اسلامی و پابندی آن‌ها	
۳	ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی	
۷	فراوانی کل	
۱	رعایت حقوق ذی‌نفعان و مشتریان	حفظ حقوق و شأن و منزلت اعضا
۷	حفظ کرامت انسان با توجه به حقیقت جویی و عقل‌گرایی، علم‌طلبی و آزادگی	
۳	تکریم علم و عالم، حفظ شأن و منزلت هیئت علمی	
۱	تلقی منابع انسانی به عنوان سرمایه دانشگاه	
۱	توجه به نقش کلیدی افراد برجسته	
۱۳	فراوانی کل	
۱	افزایش عمق و بصیرت علمی و دینی	توسعه و رشد مبانی دینی
۱	اعتقاد به سازگاری معرفت دینی با علم و آگاهی بشر	
۱	توکل به خدا	
۳	توجه به حاکمیت توحیدی اسلام در کلیه ابعاد دانشگاه و معاد گرای	
۱	نگرش هدایت‌گرایانه و آخرت‌گرایانه به علم و فناوری	
۶	عدالت محوری و تأکید بر رعایت عدالت در توزیع فرصت‌ها	
۱	احترام حقوقی و اخلاقی به دستاوردهای فکری و علمی و بهره‌گیری از آنها در چارچوب نظام ارزشی اسلام	
۵	اخلاق محوری و ارتقای معیارهای اخلاقی و حرفه‌ای	
۱	تقدم منافع عمومی بر منافع فردی و گروهی	
۱	خشیت در برابر پروردگار و برخورداری از تواضع و فروتنی	
۱	رعایت تقوا، راستی و درستی	
۱	تقدم تزکیه بر تعلیم	
۱	تبعیت از سیره معصومین (ع)	
۱	پابندی به ارزش‌های اسلامی	
۱	بازنمایی ظرفیت دین در تحقق جایگاه زن	
۲۶	فراوانی کل	

۳	شایسته‌سالاری	مدیریت استعدادها
۲	پرورش استعدادها	
۵	فراوانی کل	
۷	آزاد اندیشی و تبادل آراء و افکار در دانشگاه	اخلاق علمی
۴	مشارکت، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی جامعه علمی و مجموعه‌های مرتبط با آن	
۱	دریغ نورزیدن در تعلیم علم و کوشش در بذل، اعطا و انفاق علم	
۱	تأکید بر علم نافع	
۱	تعهد به یادگیری دانشجو	
۱۴	فراوانی کل	

جهت بررسی عامل ارزش‌های دانشگاه به مطالعه‌ی ۱۳ سند پرداخته شد که از تحلیل نتایج آن، ۵۴ نشانگر و ۱۲ ملاک به دست آمد. نتایج فراوانی نشانگرها حاکی از آن است که نشانگرهای حفظ کرامت انسان با توجه به حقیقت‌جویی و عقل‌گرایی، علم‌طلبی و آزادگی، آزاد اندیشی و تبادل آراء و افکار در دانشگاه با فراوانی (۷) بالاترین میزان فراوانی را دارا می‌باشند. جهت تعیین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت ملاک‌ها، مجموع فراوانی کل نشانگرهای هر ملاک اندازه‌گیری شد که طبق تحلیل شانون، ملاک تربیت منابع انسانی به دلیل کم‌ترین نرخ فراوانی (۱) هیچ مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیتی را به خود اختصاص ندادند، میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت سایر ملاک‌ها در جدول ذیل ذکر شده است:

جدول ۴-۸. نتایج تحلیل در خصوص ملاک‌های عامل ارزش‌های دانشگاه

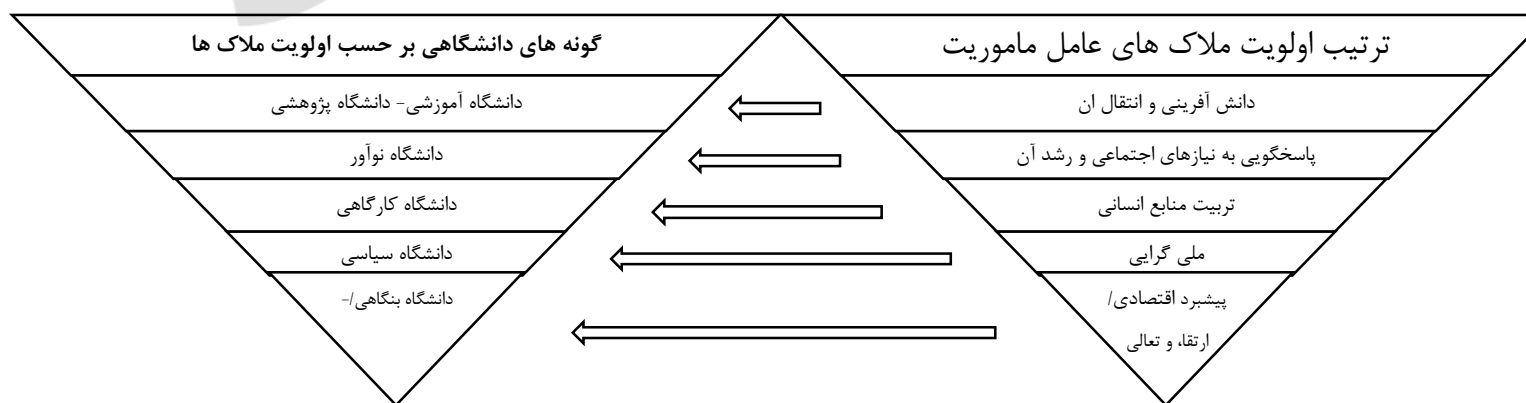
ضریب اهمیت	بار اطلاعاتی	ملاک
۰,۱۳	۱,۱۱	مدیریت علمی
۰,۰۳	۰,۲۶۳	تحول رشته‌ای
۰,۰۴	۰,۴۱۷	رشد و توسعه اجتماعی
۰	۰	تربیت منابع انسانی
۰,۰۷	۰,۶۱۱	نوآوری علمی
۰,۰۸	۰,۷۳۹	تعامل و تعاون علمی
۰,۰۸	۰,۶۸۰	ملی‌گرایی
۰,۰۸	۰,۷۳۹	ارتقا و تعالی
۰,۱۱	۰,۹۷۴	حفظ حقوق و شأن و منزلت اعضا
۰,۱۴	۱,۲۳	توسعه و رشد مبانی دینی
۰,۰۷	۰,۶۱۱	مدیریت استعدادها
۰,۱۱	۱	اخلاق علمی
۱	۸,۳۹	فراوانی کل

از مطالعه‌ی ۱۳ سند، ۱۲ ملاک جهت بررسی عامل ارزش‌های دانشگاه بدست آمد، که از بین ملاک‌های فوق ۳ ملاک زیر دارای اولویت بیشتری نسبت به سایر ملاک‌ها می‌باشند:

ملاک توسعه و رشد مبانی دینی دارای بار اطلاعاتی (۱,۲۳) و ضریب اهمیت (۰,۱۴) بالاترین اولویت را دارا می‌باشد و پس از آن ملاک مدیریت علمی با بار اطلاعاتی (۱,۱۱) و ضریب اهمیت (۰,۱۳) قرار دارد و ملاک اخلاق علمی با بار اطلاعاتی (۱) و ضریب اهمیت (۰,۱۱) پس از آن قرار می‌گیرند. سایر ملاک‌ها دارای اولویتی پس از ملاک فوق می‌باشد.

### تدوین چارچوب سیاستی دانشگاه:

در مرحله اول پژوهش تحلیل محتوایی اسناد بالادستی و بیانیه‌های چشم‌انداز دانشگاه‌ها جهت شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران صورت گرفت و چارچوب سیاست دانشگاهی مطابق با آرمان‌ها، اهداف، اصول و ارزش‌های مورد تاکید در اسناد بالادستی تنظیم گردید. گونه‌های دانشگاهی فوق‌الذکر بر اساس غور در مبانی نظری و ادبیات تحقیق انتخاب گردید. معیارهای تشکیل دهنده این گونه‌های دانشگاهی با معیارها و مولفه‌های مورد تاکید در ملاک‌های منتخب از مأموریت دانشگاه تطبیق داده شد و سپس مرتبط‌ترین گونه دانشگاهی نسبت به هر یک از ملاک‌ها انتخاب گردید. از آنجاکه سه اولویت برتر در رابطه با مأموریت‌ها و چشم‌اندازهای دانشگاه مشابه بودند لذا مأموریت دانشگاه به عنوان مبنای کار در نظر گرفته شد و با گونه‌های دانشگاهی مطرح در ادبیات تحقیق مطابقت داده شد و بر حسب آنها نام‌گذاری گردید.



### ۴-۳ تحلیل برنامه‌های راهبردی و عملیاتی دانشگاه‌های داخل

#### پاسخ به سوال سوم پژوهش:

جهت شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی به بررسی اسناد پرداخته شد. اسناد شامل ۹ برنامه عملیاتی دانشگاه‌های (تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، صنعتی شریف، شاهرود، حکیم سبزواری، کاشان و برخی دانشگاه‌های علوم پزشکی نظیر علوم پزشکی قزوین و علوم پزشکی کرمان) می‌گردد. برنامه‌های عملیاتی موجود گزارش‌هایی هستند که همگی از جنس دانشگاه دولتی بوده و به لحاظ ماهیت و زمینه اجرایی خود، قادر به تعمیم به سایر دانشگاه‌های دولتی هم نمی‌باشند. از طرفی در جستجوی برنامه‌های عملیاتی هیچ برنامه و سندی از دانشگاه‌های آزاد اسلامی، علمی کاربردی و پیام نور به دست نیامد. از این رو فقط می‌توان به ارائه گزارش تحلیل اسناد و برنامه‌های عملیاتی موجود از دانشگاه‌های دولتی پرداخت. در حین تحلیل برنامه‌های عملیاتی، راهبردهای ارائه شده در اسناد به دو دسته مقوله کلی (راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز) تقسیم بندی گردید. سپس در ذیل هر یک از این مقولات کلی، مقولات فرعی مرتبط با آنها قرار گرفت. به طوریکه راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه شامل مقولات فرعی: (راهبردهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی، پژوهشی، بین‌المللی) و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز شامل مقولات فرعی: (مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها، منابع مالی، نیروی انسانی، دانش‌آموختگان، خدمات و زیرساخت‌ها) می‌گردند. در ادامه به ارائه نتایج تحلیل در خصوص هر یک از مقولات فوق پرداخته و سپس در پایان هر جدول اشاره‌ای به راهبردهای مشابه در برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها می‌گردد.

#### ۴-۳-۱ راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه

##### مقوله راهبردهای آموزشی دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۹. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای آموزشی دانشگاه‌ها

دانشگاه	خرده مقولات راهبردهای آموزشی
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقای امکانات، محتوا، روش‌های آموزشی.</li> <li>• توسعه رشته‌های تحصیلات تکمیلی.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه دوره‌های آموزش آزاد و مجازی.</li> <li>• ارتقا شاخص‌های آموزشی در ابعاد درونداد، فرایندها و برونداد سیستم آموزشی.</li> <li>• طراحی و کاربرد روش‌های مناسب برای جذب دانشجویان نخبه و توانمند به ویژه در مقاطع تحصیلات تکمیلی از دانشگاه‌های معتبر داخلی و خارجی.</li> <li>• ارتقای عملکرد مدیریت خدمات آموزشی.</li> <li>• ارتقاء سیستم ارزیابی آموزشی دانشگاه.</li> <li>• افزایش میزان رضایت دانشجویان، هیئت علمی، فارغ‌التحصیلان، کارکنان و مدیران در حوزه آموزش.</li> <li>• بهبود نظام جذب هیئت علمی.</li> <li>• ایجاد گروه‌های آموزشی و دانشکده‌های جدید مبتنی بر نیازسنجی.</li> <li>• توسعه آموزش‌های ملی و بین‌المللی.</li> </ul>	<p><b>حکیم سبزواری</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• افزایش توان علمی برخی رشته‌ها برای تبدیل شدن به قطب علمی در کشور.</li> <li>• افزایش جذابیت دانشگاه برای جذب و حفظ اعضای هیئت علمی و دانشجویان.</li> <li>• بازنگری نظام جامع آموزشی دانشگاه.</li> <li>• حفظ صیانت و حرمت ساحت علم.</li> <li>• اصلاح فرآیندهای اجرایی.</li> <li>• ارتقا جایگاه علمی دانشکده‌های علوم انسانی و هنر.</li> <li>• ایجاد شعب خودگردان برای دانشگاه.</li> <li>• ایجاد دانشکده‌های جدید.</li> <li>• رایزنی برای تبدیل سند توسعه علمی کشور به قانون.</li> <li>• رایزنی با مراکز سیاستگذاری برای ایجاد سیستم نظارت، ارزیابی و اعتبارسنجی.</li> </ul>	<p><b>تربیت مدرس</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقای کیفیت آموزشی و بهبود شاخص‌ها.</li> <li>• گسترش کمی، تعدیل و بازنگری رشته‌های تحصیلی بر مبنای تقاضامحوری.</li> <li>• کارآمد کردن نظام ارزیابی و اعتبارسنجی علمی.</li> <li>• تقویت رشته‌های اولویت‌دار و تعدیل پذیرش دانشجو بر اساس طرح آمایش آموزش عالی.</li> <li>• توسعه آموزش بر مبنای پژوهش.</li> </ul>	<p><b>شاه‌رود</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• گسترش حوزه‌های غیر مهندسی و میان رشته‌ای در کنار حوزه‌های فنی مهندسی و تک رشته‌ای.</li> <li>• گسترش نظام برنامه‌ریزی بر اساس درخواست صنعت و یا دانشجو در کنار برنامه‌ریزی ترتیبی موجود.</li> </ul>	<p><b>صنعتی شریف</b></p>

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

<ul style="list-style-type: none"> <li>• تحول از ارائه محتوای آموزشی منسوخ و حافظه‌محور به سوی ارائه محتوای آموزشی به روز، مسئله محور و خلاقیت پرور.</li> <li>• گسترش دوره‌های بین‌المللی مشترک.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• گسترش دسترسی به آموزش عالی با استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی و روش‌های نوین.</li> <li>• شناسایی و جذب دانش‌آموزان ممتاز و نخبه‌ی منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی برای دوره‌های کارشناسی.</li> <li>• شناسایی و جذب دانشجویان ممتاز و نخبه‌ی منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی.</li> <li>• زمینه‌سازی برای پیشرفت و تحول در علوم انسانی بر اساس آموزه‌های اسلام.</li> </ul>	<p><b>کاشان</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه کرسی‌های نظریه پردازی خصوصا در حوزه علوم انسانی با تکیه بر تعالیم دین اسلام.</li> <li>• اصلاح و بهبود هرم دانشجویی از طریق گسترش دوره‌های تحصیلات تکمیلی.</li> <li>• ارتقا سطح کیفی علمی دانشگاه از طریق روزآمد نمودن مطالب و رشته‌های تحصیلی، توسعه آموزش‌های بین رشته‌ای، تربیت دانشجویان چند گرايشی.</li> </ul>	<p><b>تهران</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• بهبود مستمر کیفیت آموزش در دانشگاه.</li> <li>• توسعه و توانمندسازی اعضای هیات علمی و به فعلیت درآمدن حداکثر پتانسیل ایشان.</li> <li>• ساماندهی (حذف، ایجاد، اصلاح و ترکیب) مستمر رشته‌های دانشگاه.</li> <li>• بهره‌گیری حداکثری از ظرفیت‌های دانشجویان.</li> </ul>	<p><b>شهید بهشتی</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه آموزش تخصصی و فوق تخصصی در راستای اسناد بالادستی کشور.</li> </ul>	<p><b>علوم پزشکی قزوین</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقا کیفیت برنامه‌های آموزشی بر اساس استانداردهای ملی و بین‌المللی.</li> <li>• توسعه و گسترش رشته‌های تحصیلات تکمیلی در گروه علوم پایه و بالینی.</li> <li>• تربیت نیروی انسانی کارآمد متناسب با نیاز جامعه.</li> <li>• توسعه بستر مناسب جهت بروز خلاقیت‌ها در کلیه رشته‌های آموزشی.</li> <li>• ارتقاء کیفی سطح علمی اعضای هیئت علمی.</li> <li>• تقویت انگیزه اعضای هیئت علمی، دانشجویان و کارکنان.</li> <li>• بهبود و اصلاح ساختار نظام آموزشی دانشگاه.</li> <li>• توسعه فن آوری و امکانات نوین آموزشی به منظور ارتقاء فرایندهای آموزشی.</li> </ul>	<p><b>علوم پزشکی کرمان</b></p>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای آموزشی دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی همچون: "بهبود و ارتقاء وضعیت ارزیابی آموزشی دانشگاه‌ها، بهبود نظام جذب هیئت علمی؛ شناسایی و جذب دانشجویان ممتاز و نخبه؛ توسعه و بهبود رشته‌های علوم انسانی؛ روزآمد نمودن مطالب و محتوا و روش‌های آموزشی رشته‌های تحصیلی، توسعه آموزش‌های بین رشته‌ای؛ بهبود مستمر کیفیت آموزش در دانشگاه؛ ساماندهی (حذف، ایجاد، اصلاح و ترکیب) مستمر رشته‌های دانشگاه" در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردهایی اساسی در این مقوله مطرح هستند.



## مقاله راهبردهای پژوهشی دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۰. نتایج تحلیل در خصوص مقاله راهبردهای پژوهشی دانشگاه‌ها

خرده مقولات راهبردهای پژوهشی	دانشگاه
<ul style="list-style-type: none"> <li>• افزایش پژوهش‌های کاربردی منجر به تولید فناوری.</li> <li>• ایجاد مرکز رشد و توسعه کارآفرینی در دانشگاه.</li> <li>• برقراری و توسعه ارتباط سازنده دانشگاه با مراکز، انجمن‌ها و سازمان‌های علمی، صنعتی، فرهنگی و پژوهشی.</li> <li>• اصلاح فرایندهای تهیه، تصویب، اجرا و نظارت بر نشریات و طرح‌های پژوهشی.</li> <li>• تأمین منابع مالی مورد نیاز و صرفه‌جویی.</li> <li>• ارتقاء زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و تسهیل دسترسی به آن.</li> </ul>	حکیم سبزواری
<ul style="list-style-type: none"> <li>• بازنگری و بهبود نظام جامع پژوهشی دانشگاه.</li> <li>• افزایش تولیدات علمی دانشگاه.</li> <li>• تولید و ارائه فناوری‌های متناسب با نیاز جامعه.</li> <li>• تقویت، حفظ و یا حذف پژوهشکده‌ها و مراکز تحقیقاتی دانشگاهی.</li> <li>• توسعه ارتباط دانشگاه با صنعت و جامعه.</li> <li>• تولید و ارائه فناوری‌های متناسب با نیاز جامعه.</li> <li>• رایزنی برای تبدیل سند توسعه علمی کشور به قانون.</li> <li>• رایزنی با مراکز سیاستگذاری برای ایجاد سیستم نظارت، ارزیابی و اعتبارسنجی.</li> </ul>	تربیت مدرس
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه پژوهش‌های محصول محور و تقویت تجاری سازی پژوهش.</li> <li>• توسعه فناوری‌های نوین.</li> <li>• توسعه پژوهش‌های تقاضامحور برای حل معضلات کشور.</li> <li>• توسعه فعالیت‌های پژوهشی و ارتقای رتبه علمی کشور.</li> </ul>	شاهرود
<ul style="list-style-type: none"> <li>• تحول از پژوهش‌های فردی به سوی تشکیل و تقویت هسته‌های پژوهشی.</li> <li>• تحول از ارتباطات موردی و مقطعی با صنعت به سوی ایجاد همکاری‌های استراتژیک.</li> <li>• گسترش سرمایه‌گذاری ریسک پذیر بر ایده‌های نوآورانه.</li> <li>• ایجاد شبکه ارزش آفرین.</li> </ul>	صنعتی شریف

<ul style="list-style-type: none"> <li>• استقرار نظام پژوهشی انعطاف‌پذیر در چارچوب اولویت‌ها برای پیش‌بینی نیازهای جامعه و ارائه راهکار برای حل مسائل و مشکلات در سطح منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی.</li> <li>• تعیین اولویت فعالیت‌های پژوهشی متناسب با نیازهای موجود و آینده جامعه و قابلیت‌های دانشگاه و هدفمند کردن اعتبارات پژوهشی در راستای اولویت‌های پژوهشی.</li> <li>• حمایت ویژه از پژوهش‌های راهبردی به ویژه پژوهش‌های مرتبط با نیازها و مزیت‌های منطقه‌ای.</li> <li>• اصلاح ساختار، فرایندها و نظام ارتباط دانشگاه با جامعه، به ویژه بخش صنعت برای تسهیل فرایند تجاری سازی دستاوردهای پژوهشی و نوآوری‌ها.</li> <li>• شناسایی ابزارهای مالی مناسب برای توسعه پژوهش‌های تقاضامحور.</li> <li>• ارتقای توانمندی پژوهشگران و افزایش مشارکت متخصصان غیر دانشگاهی در فعالیت‌های پژوهشی.</li> <li>• ارتقای سطح کیفی امکانات و زیرساخت‌های پژوهشی نظیر آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌ها و ....</li> <li>• حمایت از نشر نتایج پژوهشی و چاپ مقالات معتبر و کتب علمی.</li> </ul>	<p><b>کاشان</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• تولید نظریه‌ها و الگوهای پیشرفت علم مبتنی بر ارزش‌های اسلامی.</li> <li>• توسعه شرکت‌های دانش بنیان (گسترش پارک علم و فناوری و تعمیق رابطه آن با بدنه دانشگاه).</li> <li>• توسعه شرکت‌های لنگر با محوریت اعضا هیئت علمی و کارکنان.</li> <li>• توسعه دوره‌های پیش رشد برای ارتقا توان نوآوری.</li> </ul>	<p><b>تهران</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه بازار پژوهش دانشگاه.</li> <li>• هدایت پژوهش‌های دانشگاه به سمت حل مشکلات جامعه و برآوردن نیازهای واقعی جامعه.</li> <li>• به‌سازی محیط (شامل مجموعه فعالیت‌های مستمر) به منظور افزایش بهره‌وری و استفاده حداکثری از ظرفیت‌های پژوهشی موجود.</li> </ul>	<p><b>شهید بهشتی</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه کمی و کیفی مراکز خلق دانش.</li> <li>• انجام تحقیقات و تولید دانش.</li> <li>• توسعه انتشار و به اشتراک گذاری دانش تولید شده.</li> <li>• جهت‌گیری و مدیریت تحقیقات در راستای ارتقاء سلامت.</li> </ul>	<p><b>علوم پزشکی قزوین</b></p>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای پژوهشی دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی نظیر: "هدایت پژوهش - های دانشگاه به سمت حل مشکلات جامعه و برآوردن نیازهای واقعی جامعه و توسعه پژوهش‌های تقاضا محور؛ افزایش تولیدات علمی دانشگاه؛ تولید و ارائه فناوری‌های متناسب با نیاز جامعه؛ توسعه ارتباط

دانشگاه با صنعت و جامعه" در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردهایی اساسی در این مقوله مطرح هستند.

### مقوله راهبردهای فرهنگی اجتماعی دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۱. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای فرهنگی اجتماعی دانشگاه‌ها

خرده مقولات راهبردهای فرهنگی اجتماعی	دانشگاه
<ul style="list-style-type: none"> <li>• نهادینه کردن آموزه‌های اخلاقی و رفتار اسلامی و معارف قرآن و اهل بیت در دانشگاه.</li> <li>• حفظ عزت اسلامی و ایرانی صیانت و تقویت روحیه ایثار و شهادت.</li> <li>• بهره‌گیری از ظرفیت استادان و کارکنان توانمند در حوزه فرهنگی، دینی و اجتماعی.</li> <li>• توسعه و ارتقاء فعالیت‌های انجمن‌های علمی، کانون‌های فرهنگی و هنری و تشکل‌های دانشجویی در راستای اهداف فرهنگی و اجتماعی دانشگاه.</li> <li>• ایجاد بستر مطالعاتی و پژوهش‌مدار نمودن برنامه‌های فرهنگی با مطالعه و آسیب‌شناسی پدیده‌های فرهنگی اجتماعی.</li> <li>• ارائه آموزش‌های بنیادین و افزایش نقش و مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های دینی، فرهنگی، هنری.</li> <li>• توسعه و تعمیق نگرش‌های اجتماعی و سیاسی دانشگاهیان از طریق فعالیت‌های نهادی فرهنگی دانشگاه.</li> <li>• بسترسازی به منظور گسترش آموزش‌های غیر مستقیم فرهنگی و مدیریت فضای مجازی.</li> <li>• توسعه فضاهای فرهنگی و ارتقاء تجهیزات و امکانات مورد نیاز.</li> <li>• ایجاد سازوکارهایی در جهت جذب بودجه، درآمدزایی و کاهش هزینه‌های فرهنگی.</li> <li>• تقویت مدیریت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه و توسعه فعالیت‌های کلان.</li> <li>• ارزیابی و پایش مستمر فعالیت‌های فرهنگی.</li> <li>• تقویت و نهادینه کردن همکاری‌های بین‌المللی در حوزه‌ی پژوهش، تجاری سازی و کارآفرینی.</li> <li>• گسترش ورزش همگانی و قهرمانی.</li> <li>• افزایش سطح سلامت روانی دانشجویان.</li> <li>• ارتقا کیفی خدمات تغذیه دانشجویی.</li> <li>• توسعه و نوسازی خوابگاه‌های دانشجویی در چارچوب سیاست‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.</li> <li>• کاهش هزینه‌ها و شناسایی منابع اعتباری در راستای تحقق رفاه دانشجویان.</li> <li>• ارتقای رویه‌های مدیریتی و اجرایی معاونت دانشجویی و تعامل با دانشجویان.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>حکیم سبزواری</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• ساماندهی امور دانشجویی و فرهنگی دانشگاه.</li> <li>• افزایش جذابیت دانشگاه برای جذب و حفظ اعضای هیئت علمی و دانشجویان برتر، مومن و متعهد به نظام جمهوری اسلامی و ولایت فقیه.</li> </ul>	<p><b>تربیت مدرس</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• گسترش و تقویت ایمان و اعتقاد اسلامی، تهذیب و تزکیه نفس و اعتلای عقلانی و علمی.</li> <li>• تأکید بر قانون‌گرایی.</li> <li>• حفظ همبستگی ملی و ایجاد همدلی.</li> <li>• پرهیز از تندروی و عبور از تمایلات شخصی و گروهی در مقابل مصالح و منافع ملی.</li> <li>• رعایت منزلت و کرامت انسانی.</li> <li>• تقویت روحیه حقیقت‌جویی، نقادی، مشارکت‌جویی و احساس مسئولیت.</li> <li>• پای بندی به اخلاق‌مداری و پرهیز از اغراض شخصی.</li> </ul>	<p><b>شاه‌رود</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• افزایش کمی و کیفی گروه‌ها و تشکل‌های دانشجویی.</li> <li>• توجه بیشتر به اهمیت سبک زندگی دانشجویان.</li> <li>• عمق بخشی به محتوای ارائه شده در آموزش‌های اسلامی و انسانی.</li> <li>• رشد فضای سالم و پویای فرهنگی.</li> </ul>	<p><b>صنعتی شریف</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقای فعالیت‌های فرهنگی برای تعمیق و گسترش آموزه‌های دینی، هویت ملی و ارزش‌های نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران.</li> <li>• توسعه و ارتقای کیفیت خدمات دانشجویی و تأمین امکانات رفاهی مناسب برای دانشجویان از قبیل اسکان، تغذیه و بهداشت با تأکید بر کرامت انسانی آنان.</li> <li>• ایجاد زمینه لازم برای رشد و شکوفایی خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی دانشجویان.</li> <li>• تقویت روح اخلاق و معنویت در دانشگاه و تبدیل دانشگاه به نمونه عملی از پیشرفت در عرصه معنویت در جامعه.</li> <li>• ارتقای فضای نقد و پرسشگری دانشجویان، اعضای هیئت علمی و کارکنان با رویکرد جدال احسن.</li> <li>• زنده نگه داشتن اندیشه دینی و سیاسی امام خمینی و ولایت فقیه.</li> <li>• ارتقای سطح همکاری‌های هم‌افزا و مستمر با حوزه علمیه در راستای تحقق وحدت حوزه و دانشگاه.</li> </ul>	<p><b>کاشان</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• تبیین مشخصه‌های دانشگاه اسلامی و تدوین نقشه فرهنگی دانشگاه.</li> <li>• ارتقا فرهنگ و اخلاق حرفه‌ای.</li> </ul>	<p><b>تهران</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• جامع‌نگری در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های فرهنگی برای دانشگاه.</li> <li>• پژوهش محور کردن سیاست‌ها، تصمیمات و اقدامات در حوزه فرهنگ.</li> </ul>	<p><b>شهید بهشتی</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقاء فعالیت‌های فرهنگی، دانشجویی و رفاهی.</li> <li>• ارتقا فرهنگ سلامت و مداخلات محیطی.</li> </ul>	<b>علوم پزشکی قزوین</b>
---	-------------------------

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای فرهنگی اجتماعی دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی نظیر: "توسعه و ارتقاء فضاهای فرهنگی؛ گسترش و تقویت ایمان و اعتقاد اسلامی و اعتلای عقلانی و علمی؛ افزایش کمی و کیفی گروه‌ها و تشکل‌های دانشجویی؛ ارتقاء و ساماندهی فعالیت‌های فرهنگی، دانشجویی و رفاهی؛ توسعه و ارتقای کیفیت خدمات دانشجویی و تأمین امکانات رفاهی مناسب برای دانشجویان از قبیل اسکان، تغذیه و بهداشت و..." در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردهایی اساسی در این مقوله مطرح هستند.

#### مقوله راهبردهای بین‌المللی دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۲. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای بین‌المللی دانشگاه‌ها

دانشگاه	خرده مقولات راهبردهای بین‌المللی
تربیت مدرس	<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه ارتباط دانشگاه با صنعت و جامعه.</li> <li>• بهبود و توسعه روابط و تعاملات بین‌المللی دانشگاه.</li> <li>• بازمینی و ارتقاء نظام روابط عمومی دانشگاه.</li> </ul>
صنعتی شریف	<ul style="list-style-type: none"> <li>• جذب گسترده دانشجویان خارجی.</li> <li>• گسترش پردیس‌ها و شعب دانشگاه در خارج از کشور.</li> </ul>
کاشان	<ul style="list-style-type: none"> <li>• اصلاح ساختار و فرایندهای حوزه‌ی روابط بین‌الملل دانشگاه.</li> <li>• توسعه همکاری‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی با مراکز معتبر ملی و بین‌المللی و دانشمندان، متخصصان ایرانی خارج از کشور.</li> </ul>
تهران	<ul style="list-style-type: none"> <li>• حضور فعال و گسترده در مجامع بین‌المللی جهت گسترش علم و دستیابی به دانش جهانی.</li> <li>• ارتقا جایگاه علمی، آموزشی، پژوهشی و کارآفرینی دانشگاه تهران در جهان اسلام.</li> </ul>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای بین‌المللی دانشگاه‌ها دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقوله‌ی: "بهبود و توسعه روابط و تعاملات بین‌المللی دانشگاه" در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردی اساسی در این مقوله مطرح است.

#### ۴-۳-۲ راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز

#### مقوله راهبردهای مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۳. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها

خرده مقولات راهبردهای مدیریت و نظام اداری	دانشگاه
<ul style="list-style-type: none"> <li>• طراحی نظام پایش مستمر محیط رقابتی و ارتقاء جایگاه رقابتی دانشگاه در رتبه‌بندی‌های ملی و بین‌المللی.</li> <li>• بازنگری و ارتقاء نظام روابط عمومی و اطلاع رسانی دانشگاه.</li> <li>• مستندسازی و بهبود فعالیت‌ها و فرایندهای دانشگاه در بخش‌های مختلف.</li> <li>• طراحی سیستم اطلاعاتی دانشگاه.</li> <li>• طراحی و اجرای چرخه بهره‌وری در دانشگاه.</li> <li>• بازنگری و اصلاح ساختار کلان و تفصیلی دانشگاه.</li> <li>• استقرار نظام برون سپاری فعالیت‌ها در برخی از بخش‌های دانشگاه.</li> <li>• بازنگری و طراحی نظام ارزیابی عملکرد کارکنان.</li> <li>• توسعه همکاری‌ها و تعاملات مؤثر دانشگاه با جامعه.</li> <li>• ترویج برنامه‌های مدیریت دانش در سطح واحدها.</li> <li>• استقرار نظام مدیریت مشارکتی در دانشگاه.</li> <li>• طراحی نظام جامع ارزیابی عملکرد دانشگاه.</li> <li>• افزایش دارایی و درآمدهای دانشگاه.</li> <li>• توانمندسازی منابع انسانی.</li> <li>• تدوین نظام بودجه‌ریزی عملیاتی.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>حکیم سبزواری</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• بررسی و بازنگری نظام تصمیم‌گیری دانشگاه.</li> <li>• اصلاح فرآیندهای اجرایی.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>تربیت مدرس</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• اهتمام به اجرای آیین‌نامه مدیریت و حاکم نمودن قانون.</li> <li>• به کارگیری خرد جمعی در تصمیم‌سازی و انجام امور بر مبنای کارشناسی.</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• فعال نمودن شوراهای تخصصی و کارشناسان.</li> <li>• پاسخگو نمودن سیستم و ارتقای احساس مسئولیت در انجام تعهدات.</li> <li>• شایسته سالاری در انتخاب مدیران.</li> <li>• تقسیم کار بر مبنای شرح وظایف و اختیارات مدیران.</li> <li>• بازنگری در روال موجود، تهیه شیوه‌نامه‌ها و چرخه‌های امور اجرایی.</li> <li>• اجتناب از درگیری و تداخل واحدها با شفاف سازی شرح وظایف و اختیارات مسئولین.</li> <li>• به کارگیری مؤثر اتوماسیون در مدیریت آموزش، پژوهش، اداری و مالی.</li> <li>• تعیین روال در اجرای امور و پرهیز از تصمیمات موردی.</li> <li>• ارتقای هماهنگی، نظارت و کنترل پیوسته.</li> <li>• توسعه روابط عمومی و بهبود ارتباطات مردمی.</li> <li>• اهتمام به برنامه‌ریزی در توسعه دانشگاه.</li> <li>• تکریم مراجعه کننده و تسریع در رسیدگی.</li> <li>• تشویق کارمند نمونه و مدیر نمونه.</li> </ul>	<p><b>شاهرود</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• افزایش تخصص گرایی در پست‌های مدیریتی.</li> <li>• ایجاد نظام تصمیم گیری چابک و متقن.</li> <li>• روان سازی و شفاف سازی فرایندهای اداری.</li> </ul>	<p><b>صنعتی شریف</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• گسترش اختیارات و افزایش استقلال دانشگاه.</li> <li>• تقویت و بهره برداری از پتانسیل‌های دانشگاه از طریق گسترش دوره‌های مشترک بین‌المللی و گسترش واحدهای آموزش عالی خصوصی وابسته به دانشگاه.</li> <li>• تقویت و گسترش همکاری با سایر نهادهای علمی، فنی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور.</li> <li>• توسعه ارتباط با بازار کار و جهت گیری در راستای نیازهای علمی و پژوهشی جامعه از طریق افزایش فرصت‌های مطالعاتی داخلی و در صورت لزوم خارجی، جایگزینی دوره‌های کارورزی به جای کارآموزی، افزایش درصد پایان‌نامه‌های دارای حمایت مالی.</li> </ul>	<p><b>تهران</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• حاکم کردن رویکرد چابک و چالاک سازی در ارائه خدمات.</li> <li>• ایجاد و حفظ قدرت رقابتی در ارائه خدمات.</li> </ul>	<p><b>شهید بهشتی</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• سیاستگذاری سلامت مبتنی بر شواهد در سطح استان.</li> <li>• نظارت و پایش مستمر بر برنامه‌های راهبردی سلامت استان.</li> <li>• تمرکز بر رویکرد سرمایه اجتماعی در سیاستگذاری، تصمیم گیری و اجرا.</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• حمایت طلبی و جلب همکاری‌های بین بخشی برای توسعه عادلانه سلامت.</li> <li>• استفاده از بسترهای موجود و حمایت از رویکرد جلب مشارکت‌های عمومی، شوراها و سازمان‌های مردم نهاد.</li> <li>• مدیریت خدمات ادغام یافته آموزش، پژوهش و سلامت.</li> <li>• تمرکز بر رویکرد پیشگیری و تأمین خدمات درمانی.</li> <li>• نهادینه کردن رویکرد پاسخگویی به نیازهای جامعه تحت پوشش.</li> <li>• استقرار نظام دیده بانی سلامت و کاهش بار بیماری‌ها.</li> <li>• استقرار مدل‌های تعالی سازمانی و حاکمیت بالینی در کلیه سطوح خدمات.</li> </ul>	<p><b>علوم پزشکی قزوین</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه مطالعات کاشان‌شناسی با رویکرد شناساندن تاریخ، تمدن، فرهنگ، هنر و مفاخر کاشان و بهره‌گیری از میراث غنی فرهنگی منطقه کاشان.</li> <li>• تلاش برای ارتقای همبستگی و انسجام منطقه‌ای.</li> <li>• تلاش برای هماهنگی متقابل بین سیاست‌های توسعه اقتصادی منطقه و سیاست‌های آموزشی، پژوهشی و فناوری.</li> <li>• توجه خاص در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی به حل مسائل منطقه و ارتقای کیفیت زندگی مردم.</li> <li>• ارتقای جاذبه‌ها و ویژگی‌های منحصر به فرد (برند) دانشگاه و شناساندن آنها با استفاده از شیوه‌های متنوع ارتباطی.</li> <li>• ارتباط نظام‌مند با دانش‌آموختگان دانشگاه جهت ارتقای دانشگاه به عنوان یک دانشگاه برتر.</li> <li>• برگزاری همایش‌ها، سمینارها و کارگاه‌های آموزشی و پژوهشی در سطح ملی و بین‌المللی جهت ارتقای دانشگاه به عنوان یک دانشگاه برتر.</li> <li>• ارتقای نظام روابط عمومی دانشگاه جهت ارتقای دانشگاه به عنوان یک دانشگاه برتر.</li> </ul>	<p><b>کاشان</b></p>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی نظیر: "بهبود و ارتقاء نظام روابط عمومی و اطلاع رسانی دانشگاه؛ توسعه همکاری‌ها و تعاملات مؤثر دانشگاه با جامعه؛ بررسی و بازنگری نظام تصمیم‌گیری دانشگاه؛ اصلاح فرآیندهای اجرایی؛ ایجاد و اصلاح و بهبود سیستم نظارت، ارزیابی و اعتبارسنجی؛ ارتقای احساس مسئولیت در انجام تعهدات و پاسخگویی؛ روان‌سازی و شفاف‌سازی فرایندهای اداری؛ ایجاد و حفظ قدرت رقابتی در ارائه خدمات" در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردهایی اساسی در این مقوله مطرح هستند.



## مقاله راهبردهای منابع مالی دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۴. نتایج تحلیل در خصوص مقاله راهبردهای منابع مالی دانشگاه‌ها

دانشگاه	خرده مقولات راهبردهای منابع مالی
حکیم سبزواری	<ul style="list-style-type: none"> <li>افزایش سرعت و شفافیت فرایندهای مالی دانشگاه.</li> <li>پیاده سازی عملیاتی بودجه دانشگاه.</li> <li>نظارت دقیق بر هزینه‌ها و درآمدهای دانشگاه.</li> <li>بازنگری و اصلاح آیین نامه مالی و معاملاتی دانشگاه.</li> <li>افزایش امکانات رفاهی کارکنان (شاغل و بازنشسته).</li> <li>اصلاح و بهبود آیین نامه‌ها و دستورالعمل اداری داخلی.</li> </ul>
تربیت مدرس	<ul style="list-style-type: none"> <li>تلاش برای جذب منابع مالی.</li> <li>ایجاد شعب خودگردان برای دانشگاه.</li> <li>تولید و ارائه فناوری‌های متناسب با نیاز جامعه.</li> <li>تقویت، حفظ و یا حذف پژوهشکده‌ها و مراکز تحقیقاتی دانشگاهی.</li> <li>توسعه ارتباط دانشگاه با صنعت و جامعه.</li> </ul>
صنعتی شریف	<ul style="list-style-type: none"> <li>تحول از وابستگی شدید به منابع مالی عمومی دولتی به سوی گسترش منابع مالی از طرق متنوع و پایدار.</li> </ul>
کاشان	<ul style="list-style-type: none"> <li>ایجاد ساختار و سیستم مناسب مدیریت مالی.</li> <li>بهبود و ارتقای توانمندی اقتصادی واحدهای مختلف دانشگاه از طریق سرمایه گذاری و راه اندازی فعالیت‌های اقتصادی با توجه به توانمندی‌های و دارایی‌های مشهود و نامشهود دانشگاه.</li> <li>بهره‌مندی از سنت ارزشمند وقف و استفاده از سرمایه‌های افراد خیر.</li> <li>اصلاح نظام تخصیص منابع بر اساس بهای تمام شده خدمات.</li> <li>ارتقای بهره‌وری و کیفیت فعالیت‌های دانشگاه بر اساس صرفه‌ی اقتصادی در فعالیت‌های دانشگاه.</li> </ul>
تهران	<ul style="list-style-type: none"> <li>کاهش هزینه سرانه تحصیلی از طریق کنترل و کاهش طول و هزینه دوره‌های آموزشی، ارائه بخشی از دروس رشته‌های کارشناسی در قالب e-learning، استفاده از دانشجویان دکترای تخصصی در فعالیت‌های آموزشی.</li> </ul>
علوم پزشکی قزوین	<ul style="list-style-type: none"> <li>تأمین و ارتقا منابع مالی مورد نیاز.</li> <li>بسیج منابع مالی و فیزیکی استان در راستای ارتقاء سلامت، دانش و پژوهش.</li> <li>بسیج منابع بخش صنعت و خدمات در راستای آموزش و تحقیقات.</li> <li>بسیج امکانات موجود برای اجرا و استمرار طرح جامع سلامت.</li> </ul>

شاهرود	• توسعه درآمدهای دانشگاه.
--------	---------------------------

نتایج تحلیل مقوله‌ی راهبردهای منابع مالی دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی نظیر: "تلاش برای جذب منابع مالی و توسعه درآمدهای دانشگاه؛ ایجاد ساختار و سیستم مناسب مدیریت مالی" در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردهای اساسی در این مقوله قابل طرح هستند.

### مقوله راهبردهای نیروی انسانی دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۵. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای نیروی انسانی دانشگاه‌ها

دانشگاه	خرده مقولات راهبردهای نیروی انسانی
تربیت مدرس	<ul style="list-style-type: none"> <li>• بهبود و توسعه نظام نیروی انسانی (اعضای هیئت علمی) مؤمن و متعهد به نظام جمهوری اسلامی و ولایت فقیه در دانشگاه.</li> <li>• بهبود و توسعه نظام نیروی انسانی (کارکنان) مؤمن و متعهد به نظام جمهوری اسلامی و ولایت فقیه در دانشگاه.</li> </ul>
صنعتی شریف	<ul style="list-style-type: none"> <li>• جذب مناسب اعضای هیئت علمی و اجرای طرح بالندگی در مورد آنان.</li> <li>• گسترش کمی و کیفی پژوهشگران غیر هیئت علمی.</li> <li>• افزایش سهولت ادامه تحصیل در مقاطع تحصیلی بالاتر.</li> </ul>
کاشان	<ul style="list-style-type: none"> <li>• برنامه‌ریزی برای جذب و استخدام اعضای هیئت علمی مستعد، خلاق، مؤمن و متعهد به نظام جمهوری اسلامی و ولایت مطلقه فقیه.</li> <li>• جلب همکاری استادان ممتاز دانشگاه‌های داخل و خارج کشور.</li> <li>• توانمندسازی پیوسته اعضای هیئت علمی با استفاده از فرصت‌های مطالعاتی، شرکت در کارگاه‌های دانش‌افزایی، سمینارها، کنفرانس‌ها و همایش‌های ملی و بین‌المللی.</li> <li>• رسیدگی مطلوب به مسائل معیشتی و رفاهی اعضای هیئت علمی.</li> </ul>
تهران	<ul style="list-style-type: none"> <li>• توجه به نقش تربیتی دانشجویان مبتنی بر آموزه‌های اسلامی.</li> </ul>
شهید بهشتی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه و توانمندسازی منابع انسانی.</li> </ul>
علوم پزشکی قزوین	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مدیریت رشد و توسعه نیروی انسانی.</li> </ul>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای نیروی انسانی دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی نظیر: "برنامه‌ریزی برای جذب و استخدام اعضای هیئت علمی مستعد، خلاق، مؤمن و متعهد به نظام جمهوری اسلامی و ولایت مطلقه فقیه؛ رسیدگی مطلوب به مسائل معیشتی و رفاهی کارکنان و اعضای هیئت علمی؛ توسعه و توانمندسازی منابع انسانی" در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبرد اساسی در این مقوله مطرح هستند.

#### مقوله راهبردهای دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۶. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها

دانشگاه	خرده مقولات راهبردهای مرتبط با دانش‌آموختگان
کاشان	<ul style="list-style-type: none"> <li>• استقرار نظام نیازسنجی و ارزیابی برای شناسایی نیازهای حوزه‌های مختلف فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه به نیروی کار متخصص.</li> <li>• جذب دانشجو در رشته‌های مختلف متناسب با نیازهای جامعه و بازار کار و ممانعت از انباشتگی غیر منطقی در برخی رشته‌های تحصیلی.</li> <li>• بازنگری محتوا، متون و برنامه‌های درسی و فرایندها و شیوه‌های آموزشی و دوره‌های آموزشی دانشگاه با توجه به نیازهای بازار کار و انعطاف‌پذیری بیشتر دوره‌های آموزشی با توجه به نیازهای حرفه‌ای بازار کار.</li> <li>• ایجاد هماهنگی میان محتوای آموزشی با اهداف نظام تربیتی اسلام، به ویژه رعایت استانداردهای اخلاقی در آموزش.</li> <li>• استقرار نظام کارآموزی و کارورزی در حین تحصیل با رویکرد ارتقای سهم آموزش‌های مهارتی به ویژه در دوره‌های کارشناسی رشته‌های مختلف.</li> <li>• حمایت ویژه از سرمایه‌گذاری در علوم منتخب با رویکرد ایجاد قطب علمی.</li> <li>• تعامل و مشارکت فعال دانشگاه با دستگاه‌های دولتی و موسسات خصوصی برای سهیم شدن در سیاست‌گذاری و اجرای برنامه‌های مربوط به مدیریت اشتغال و راهکارهای بهبود و توسعه آن.</li> </ul>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای مرتبط با دانش‌آموختگان نشان داد که دانشگاه کاشان جدای از سایر حوزه‌ها به طور اختصاصی به مسئله دانش‌آموختگان پرداخته و در این رابطه راهبردهایی را مطرح نموده است.

### مقوله راهبردهای خدمات و زیر ساخت‌ها دانشگاه‌ها:

جدول ۴-۱۷. نتایج تحلیل در خصوص مقوله راهبردهای خدمات و زیر ساخت‌ها دانشگاه‌ها

دانشگاه	خرده مقولات راهبردهای خدمات و زیر ساخت‌ها
تربیت مدرس	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تقویت، حفظ و یا حذف پژوهشکده‌ها و مراکز تحقیقاتی دانشگاهی.</li> <li>• بازنگاری و اصلاح ساختار کلان و تفصیلی دانشگاه.</li> <li>• ایجاد دانشکده‌های جدید.</li> <li>• تجهیز دانشگاه به فناوری‌های نوین.</li> <li>• توسعه فضای فیزیکی دانشگاه.</li> </ul>
صنعتی شریف	<ul style="list-style-type: none"> <li>• انتقال دانشگاه از محل فعلی به اراضی منطقه ۲۲.</li> <li>• تقویت سطح خدمات رفاهی.</li> </ul>
کاشان	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقای نظام فناوری اطلاعات.</li> <li>• به روز کردن تجهیزات و امکانات کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها و سایر خدمات پشتیبانی دانشگاه.</li> <li>• توسعه زیرساخت‌های کالبدی دانشگاه با استفاده از فناوری‌های نوین در عرصه فرایندهای آموزشی، پژوهشی و خدمات پشتیبانی.</li> </ul>
تهران	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقا سطح کمی و کیفی ساختمان‌ها و تجهیزات آموزشی و پژوهشی.</li> <li>• توسعه نظام فراگیر کامپیوتری (زیرساخت و روساخت).</li> </ul>
علوم پزشکی قزوین	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتقا زیرساخت IT دانشگاه.</li> <li>• تقویت و بهینه سازی زیر ساخت‌های فیزیکی و تجهیزات دانشگاه.</li> <li>• بهره‌گیری از امکانات آموزش مجازی.</li> </ul>

نتایج تحلیل مقوله راهبردهای خدمات و زیر ساخت دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که خرده مقولاتی نظیر: "تجهیز دانشگاه به فناوری‌های نوین؛ ارتقای نظام فناوری اطلاعات؛ ارتقا سطح کمی و کیفی

ساختمان‌ها و تجهیزات آموزشی و پژوهشی " در اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مشترک بوده و به عنوان راهبردهایی اساسی در این مقوله مطرح هستند.

نتایج و یافته‌های حاصل از تحلیل برنامه‌های عملیاتی نشان داد که این برنامه‌ها عمدتاً به دانشگاه‌های دولتی منسوب بوده و نسبت به هر یک از حوزه‌های مختلف کارکردی و توانمندساز راهبردهای مختلفی را ارائه می‌دهند. لازم به ذکر است که یافته‌های فوق اطلاعاتی راجع به چگونگی برنامه‌های عملیاتی سایر زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه آزاد اسلامی، علمی کاربردی و دانشگاه پیام نور) به دست نمی‌دهد. از طرفی هر برنامه عملیاتی نسبت به بافت و زمینه ویژه خود تدوین گردیده و نمی‌توان نتایج آن را حتی به سایر دانشگاه‌های دولتی هم تعمیم داد. لذا این خلأ اطلاعاتی و فقدان برنامه‌های عملیاتی برای سایر دانشگاه‌ها اجازه پاسخگویی به سوال پژوهش مبنی بر چگونگی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی را نمی‌داد و لازم آمد تا با انجام مصاحبه با روسا و معاونین دانشگاه‌ها به بررسی چگونگی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی و همچنین به شناسایی شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی با مسیر واقعی دانشگاه‌ها در عمل پرداخته شود. بدین صورت می‌توان اطلاعات کامل‌تر و منسجم‌تری نسبت به مسیر و برنامه عملیاتی فعلی دانشگاه‌ها به دست آورده و هم در واقعیت نظر دست اندرکاران و مجریان این دانشگاه‌ها را نسبت به آنچه برای اجرا برنامه‌ریزی نموده و هم آنچه مانع اجرای درست این برنامه‌های عملیاتی می‌گردد جویا شد. در ادامه به ارائه نتایج حاصل از مصاحبه‌ها پرداخته شده است.

#### ۴-۴. تحلیل داده‌های بخش کیفی (مصاحبه)

اجرای مصاحبه با هدف پاسخگویی به دو سوال پژوهش انجام شد. برای بررسی چگونگی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی و شناسایی شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی به مصاحبه با خبرگان و روسا و معاونین آموزشی پرداخته شد.

جهت تحلیل نتایج مصاحبه به تحلیل محتوا با استفاده از شیوه مقوله‌بندی پرداخته شد. دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در ایران دارای اهداف و جهت‌گیری‌های خاصی می‌باشند، لذا در این پژوهش جهت مطالعه دقیق و دستیابی جامع و کامل به اطلاعات و جزئیات سعی شد تا همه‌ی انواع دانشگاه‌های ایران مورد مطالعه

قرار بگیرند. در انجام فرایند مصاحبه با معاونین و رؤسای مراکز و واحدهای دانشگاهی گفتگو صورت گرفت که تحلیل نتایج هر یک از این مصاحبه‌ها بیانگر عمده حقایقی در رابطه با نوع مرکز و واحد دانشگاهی مربوط به خود، و به طور اخص اظهار نظراتی راجع به وضعیت سایر مراکز و واحدهای دانشگاهی بود که نتایج تحلیل به طور مشخص در رابطه با هر یک از واحدهای دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی به ترتیب در ذیل ذکر می‌گردد:

#### ۴-۱- بررسی مأموریت‌ها و هدف از تأسیس دانشگاه‌ها در کشور

جهت پاسخ به سوال اول مصاحبه در خصوص چگونگی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی صاحب‌نظران مواردی را بیان نمودند که جهت ذکر نتایج، ابتدا نمونه‌ای از بیانات صاحب‌نظران ارائه و سپس مقولات اصلی و فرعی که از محتوای گفتگوها بدست آمده به تفکیک زیرنظام‌های آموزش عالی در جداول مرتبط فهرست گردید:

در پاسخ به این سوال که سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها چگونه است و در واقعیت به چه سمت و سویی حرکت می‌کنند، لازم آمد که دو سوال اساسی از مصاحبه شوندگان پرسیده شود. اول اینکه مأموریت و هدف اولیه از تأسیس دانشگاه چه بوده، و دوم اینکه در حال حاضر دانشگاه‌ها برای دستیابی به این مأموریت‌ها چه برنامه‌ها و سیاست‌های عملیاتی را در پیش دارند و بنابر آن، آیا مطابق با اهداف تعیین شده خود حرکت میکنند یا خیر.

بیشتر مصاحبه شوندگان بیش از اینکه مأموریت‌های اصلی یک دانشگاه را برشمارند، به اهداف و مأموریت‌های ویژه‌ای که باعث شده تا انواع زیر نظام‌های آموزش عالی در ایران نظیر دانشگاه دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی تشکیل گردد اشاره نمودند. برخی از صاحب‌نظران آموزش عالی بر این باور بودند که مأموریت ویژه هر دانشگاه مشخص است و در واقع همگان باید به همین مأموریت‌ها توجه داشته باشند. چنانچه یکی از صاحب‌نظران آموزش عالی (C5) می‌گوید: "منظور از مأموریت یک سری فعالیتی است که دانشگاه برای انجام آن به وجود آمده است، مثل آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی. این مأموریت‌ها برای هر دانشگاهی در هر مکانی صدق می‌کند. هر جا اسمش دانشگاه باشد باید این مأموریت‌ها را انجام بدهد. گاهی برخی دانشگاه‌ها تخصصی هستند مثل دانشگاه شریف، برخی دانشگاه‌ها جامع هستند یعنی تمام رشته‌ها را در بردارند مثل دانشگاه تهران. دانشگاه باید هر سه کارکرد را انجام بدهد. دانشگاه ما توان

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

ندارد و وقتی که این توان را پیدا می‌کنند ما اسمش را نوآور می‌گذاریم و گرنه باید نوآور باشند، یعنی دانشی را تولید و تبدیل به ارزش کنند. بالذات باید آموزش پژوهش و ... ارائه بدهد. مأموریت همه زیرنظام های آموزش عالی یکی است فرقی ندارد. شاید بتوان گفت دانشگاه دولتی و خصوصی اما نه اینکه مأموریت متفاوت باشد."

ولی اکثر رؤسا و معاونین دانشگاه‌ها مطابق با مأموریت ویژه‌ای که دانشگاه آنها دنبال می‌کند پاسخ‌های متفاوتی ارائه کردند. چنانچه یکی از رؤسای مراکز علمی کاربردی (C1) می‌گوید: "دانشگاه علمی کاربردی از سال ۱۳۷۶ به بعد به دنبال مهارتی کردن دانشجویان بوده است. دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای هم بودند اما آنها به جای مدرک، گواهینامه تحصیلی ارائه می‌دهند لذا جوابگوی کارمندان و باقی قشر جامعه نبود."

یا یکی از رؤسای دانشگاه پیام نور (C6) می‌گوید: "وقتی دانشگاه پیام نور وارد رشته‌هایی نظیر مهندسی، تربیت بدنی و... که کار عملی می‌طلبند شد، نمی‌توانست به طور مجازی آموزش دهد لذا سیستم نیمه حضوری هم راه اندازی شد که این سیستم دو ویژگی دارد: یکی کلاس‌ها محدودتر است و دوم اینکه حضور در کلاس‌ها در دوره کارشناسی و ارشد به غیر از کلاس‌های عملی اجباری نیست، اما در دوره دکتری اجباری است."

از تحلیل بیانات فوق می‌توان به مأموریت‌های ویژه‌ای همچون ارائه آموزش، انجام پژوهش، خدمات اجتماعی، تلفیق دانش و تجربه، آموزش‌های نیمه حضوری و غیر حضوری و... دست یافت. در ذیل نتایج و مقولات اصلی استخراج شده از مصاحبه‌ها در خصوص هدف از تأسیس و مأموریت‌های دانشگاه به تفکیک هر یک از زیرنظام‌های آموزش عالی ارائه شده است:

جدول ۴-۱۸. نتایج تحلیل در خصوص هدف از تأسیس و مأموریت‌های دانشگاه

هدف از تأسیس	زیر نظام‌های آموزش عالی
<ul style="list-style-type: none"><li>تلفیق علم و تجربه.</li><li>ارتقا سطح سواد.</li><li>تربیت تکنسین با طراحی و ایجاد دوره های کاردانی مهارتی.</li></ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• جهت دهی گرایش دانشجویان به رشته‌های مهارتی.</li> <li>• ارتباط نهادهای صنعتی، دولتی مانند کارخانجات و ... با دانشگاه.</li> <li>• پاسخگویی به نیازهای صنعت و دستگاه‌های دولتی برای تربیت نیروهای انسانی خود.</li> </ul>	<p><b>علمی کاربردی</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توسعه آموزش مجازی و بین‌المللی.</li> <li>• توسعه آموزش نیمه حضوری برای رشته‌های فنی، تربیت بدنی و ....</li> <li>• آموزش از راه دور به تمامی نقاط کشور.</li> <li>• توسعه آموزش عالی به استان‌ها و کاهش مسائل مربوط به دانشجویان غیر بومی.</li> </ul>	<p><b>پیام نور</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• پاسخگویی به تقاضای اجتماعی در ورود به دانشگاه.</li> <li>• توانا سازی دانشجویان به ادامه تحصیل در شهر خود.</li> </ul>	<p><b>آزاد اسلامی</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• آموزش و پژوهش.</li> <li>• پذیرش و جذب جوانان مستعد و دارای ظرفیت بالقوه علمی برای تحصیل.</li> <li>• پرورش جوانان بعنوان نیروی انسانی برای دستگاه‌ها و مشاغل بعنوان سرمایه انسانی.</li> <li>• تولید علم با همکاری استادان بویژه در مقاطع تحصیلات تکمیلی.</li> <li>• جلوگیری از خروج جوانان برای ادامه تحصیل و در نهایت فرار مغزها.</li> <li>• ایجاد تعامل با سایر کشورها برای گسترش علم.</li> <li>• ارتقای سطح فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی در بین افراد جامعه.</li> <li>• ارائه خدمات اجتماعی.</li> </ul>	<p><b>دولتی</b></p>



#### ۴-۴-۲. بررسی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی و مسیر فعلی حرکت دانشگاه‌ها

علاوه بر موارد گفته شده، برای اینکه مشخص گردد که سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها چگونه است، سوال دیگری مطرح شد که در حال حاضر سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها به چه سمتی در حال حرکت هست و آیا برنامه‌های دانشگاه‌ها مطابق با اهداف تعیین شده خود هست یا خیر.

مسئله سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی زیر نظام‌های آموزش عالی تا حدی مختص و ویژه می‌باشد، لذا در این بخش علاوه بر ذکر بیاناتی از مصاحبه‌شوندگان، نظرات آنها نسبت به برنامه‌های عملیاتی به تفکیک زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی) ذکر می‌شود.

در پاسخگویی به این سوال که سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها چگونه است، مصاحبه‌شوندگان نظراتی را مطابق با دانشگاهی که در حال حاضر در آن مشغول خدمت هستند ارائه نمودند، گاهی نیز درباره مسیر فعلی دانشگاه‌های دیگر نظراتی می‌دادند که از تحلیل آن‌ها، مقولاتی به عنوان سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها به دست آمد. به عنوان نمونه نظر یک رئیس دانشگاه (C1) نسبت به برنامه‌های عملیاتی دانشگاه علمی کاربردی این است که: "مراکز علمی کاربردی در اجرا خوب نبودند. چون دست اندرکاران دانشگاه‌ها انسان‌های تحصیل کرده‌ای نبودند و ارگان‌هایی که مجوز گرفتند مثل مسکن، شهرسازی و... افراد مناسبی را برای ریاست آن‌ها انتخاب نکردند. دانشگاه باعث ایجاد مشکلات و هزینه‌هایی برای سازمان‌های دیگر هم شده است. کارمندان اصلاً به دنبال بالا بردن سطح سوادشان نیستند و به دنبال مدرک‌گرایی هستند. کارمندان رشته را بر اساس علاقه انتخاب نمی‌کنند بلکه برای رشد خودشان در سازمان انتخاب می‌کنند." یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (C2) نیز می‌گوید: "متأسفانه در دانشگاه علمی کاربردی علم تدریس می‌شود ولی آزمایشگاهی که کار عملی انجام دهد، نداریم. زمینه‌ی کار در بیرون هم نداریم. مراکز با تعداد دانشجوی کمتر، ضررده هستند. سودی ندارند و رشته‌هایی هم که به مراکز می‌دهند یک یا دو تا هست که با وضع آموزش عالی و با وجود دانشگاه‌های آزاد و... جمعیت خیلی کمی جذب دانشگاه علمی کاربردی می‌شوند و ۹۰٪ افراد جذب شده کارمند دولت می‌باشند." از تحلیل چنین اظهاراتی می‌توان به خرده مقولاتی نظیر سطح تحصیلی پایین رؤسای مراکز در ابتدای شروع کار، مدرک‌گرایی فراگیران، عملکرد استاد طبق رضایت دانشجویان، عملی نبودن دروس آموزشی، عدم وجود جایگاه شغلی برای برخی رشته‌های دانشگاه جامع علمی کاربردی با توجه به ماهیت رشته‌ها و... دست یافت.

سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی	زیر نظام‌های آموزش عالی
<ul style="list-style-type: none"> <li>• جذب دانشجوی در رشته‌های مختلف تحصیلی نظری و مهارتی.</li> <li>• توجه نسبی به مقوله رسالت اصلی دانشگاه و پذیرش دانشجو توسط دانشگاه متناسب با رسالت و وظایف سازمان‌های وابسته.</li> <li>• تعدد مراکز علمی کاربردی و رشد بخش خصوصی در مراکز.</li> <li>• هجوم شاغلین جهت کسب مدرک دانشگاهی برای ارتقای رتبه شغلی و کمبود علاقه به تحصیل در آنها.</li> <li>• عدم اشتغال تمام وقت مدرسین در مراکز و تبدیل هنر و حرفه استادی به یک شغل.</li> <li>• محوریت شاغلین به عنوان مخاطب دانشگاه تا دانشجویان و فراگیران آزاد.</li> <li>• طراحی پودمان‌های تخصصی مجزا و یا منجر به مدرک در جهت پاسخ به تقاضای اجتماعی.</li> <li>• عدم ارتباط دیپلم دانشجو برای قبولی در یک رشته خاص.</li> <li>• عدم برگزاری آزمون برای پذیرش دانشجو.</li> <li>• افزایش فضا سازی و امکانات و تسهیلات مادی.</li> <li>• عدم وجود جایگاه شغلی برای برخی رشته‌های دانشگاه جامع علمی کاربردی با توجه به ماهیت رشته‌ها.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>علمی کاربردی</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• آموزش خودخوان برای دانشجویان.</li> <li>• ارائه آموزش به صورت رفع اشکال.</li> <li>• توسعه آموزش در اقصی نقاط کشور خصوصا مناطق محروم.</li> <li>• پاسخگویی به نیازهای جامعه جهانی با شیوه آموزش غیرحضور و مجازی.</li> <li>• جذب دانشجو از کشورهای پاکستان، افغانستان، هند، ترکمنستان و ...</li> <li>• توسعه آموزش در مقاطع تحصیلات تکمیلی.</li> <li>• توسعه آموزش‌های مجازی.</li> <li>• کسب رتبه‌های برتر کیفیت در آموزش عالی کشور توسط دانشگاه پیام نور.</li> <li>• کسب بالاترین سطح قبولی در تحصیلات تکمیلی.</li> <li>• عدم سلیقه محوری اساتید در ارزیابی دانشجویان.</li> <li>• تناسب برنامه آموزشی با وضعیت دانشجویان شاغل.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>پیام نور</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم وابستگی به بودجه دولتی.</li> <li>• جذب دانشجو مطابق با نیاز و درخواست جامعه.</li> </ul>	

<p style="text-align: center;"><b>آزاد اسلامی</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• دیدگاه تجمیع و ادغام واحدهای دانشگاهی ضعیف و گسترش رشته‌ها.</li> <li>• هیئت امنایی شدن واحدهای دانشگاه آزاد.</li> <li>• آموزشی کردن شهرهای کوچک.</li> <li>• حرکت دانشگاه آزاد به سمت کیفیت.</li> <li>• بهبود روند تحقیق و توسعه در دانشگاه.</li> <li>• افزایش کیفیت پایان نامه‌های تحصیلی.</li> <li>• تلاش برای تبدیل به دانشگاهی معتبر در سطح جهان.</li> <li>• کسب اعتبار و برند برتر توسط دانشگاه آزاد بعد از دانشگاه‌های دولتی.</li> <li>• تلاش برای جذب دانشجویان خارجی.</li> <li>• افزایش سطح درآمدزایی برای کشور.</li> <li>• توانا سازی ادامه تحصیل دانشجویان در داخل.</li> <li>• تلاش در راستای ارتقای علمی کشور.</li> <li>• وجود فضا و نیروی انسانی بیشتر در دانشگاه آزاد نسبت به سایر دانشگاه‌ها.</li> <li>• آموزش محوری دانشگاه آزاد.</li> <li>• داشتن هیئت علمی با کیفیت.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>دولتی</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• رعایت ضوابط آموزشی در دانشگاه‌های دولتی با بهره‌مندی از بودجه دولتی و عدم وابستگی به شهریه دانشجویان.</li> <li>• کم رنگی توجه به علم بخاطر خود علم و نزدیک تر شدن دانشگاه به بازار.</li> <li>• دغدغه کمتر مالی به واسطه وابستگی به بودجه دولتی.</li> <li>• پررنگ بودن آموزش به نسبت پژوهش.</li> <li>• توجه کمتر به بهسازی اعضای هیات علمی.</li> <li>• توجه به مسایل شکلی و نگاه‌های کوتاه مدت به کیفیت و ارتقای اعضای هیات علمی.</li> <li>• ایجاد پردیس‌های خودگردان دانشگاه‌های دولتی و رشد آسیب دانشجو محوری.</li> </ul>

#### ۴-۴-۳. موانع و آسیب‌های اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های دانشگاه‌ها

#### پاسخ به سوال چهارم پژوهش:

برای پاسخگویی به سوال چهارم مبنی بر شناسایی شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی، به بررسی نظرات مصاحبه‌شوندگان پرداخته شد. در طی مصاحبه از مصاحبه‌شوندگان پرسیده شد که دانشگاه جهت عملیاتی نمودن هر یک از این مأموریت‌ها و سیاست‌های عملیاتی، با چه موانع و آسیب‌هایی (ساختاری، اجرایی و...) روبه‌روست، در پاسخ به این سؤال نیز همچون سایر سؤالات مصاحبه، مصاحبه‌شوندگان علاوه بر موانع و مشکلات دانشگاه مربوط به خود، نظراتی هم راجع به سایر زیرنظام‌های آموزش عالی ذکر کردند. برای مثال یکی از صاحب‌نظران (C5) در ذکر مسائل دانشگاه چنین می‌گوید: "فعالیت‌ها و کارکردها انجام می‌شود ولی کم و زیاد یا اصلا انجام نمی‌دهند. مثلا برخی مراکز اصلا اعضای هیئت علمی‌شان کار پژوهشی انجام نمی‌دهند. علت این هست که اولویت را به تولید دانش نظری می‌دهند اگر بتواند این کار را انجام بدهد بعد دنبال دانش کاربردی و توسعه‌ای است. گاهی دانشگاه‌ها این رسالت‌ها را برای خودشان در نظر نمی‌گیرند و یا چون خصوصی هستند تقاضایی برای انجامش وجود ندارد. وقتی تأمین مالی ندارند تحقیقات توسعه‌ای و... انجام نمی‌دهند اگر هم پولش باشد اعضای هیئت علمی توان اختراع و تحقیقات بنیادی و... ندارند. باید به یک کشف، به یک دانش جدید رسید اما تولید دانش در کشور ما صوری است و باز تولید دانش از قبل هست که انجام می‌شود. در آموزش هم همینطور باز تولید است. سیستم اقتصادی، اجتماعی... لازم است درست بشود تا بتواند دانش اورجینال تولید کنند. کار ساده‌ای نیست. اسم این مراکز این طرف و آن طرف را نباید دانشگاه گذاشت. مثلا دانشگاه واحد فلان و... این دانشگاه نیست. دانشگاه دانش اورجینال تولید می‌کند. پژوهش کاربردی انجام می‌دهد، یک نوآوری تکنولوژی، اقتصادی و.. تولید می‌کند. اینها مرکز آموزش عالی هست نه دانشگاه. ما دانشگاه آموزشی یا پژوهشی، نوآوری و... به طور تخصصی نداریم. فلسفه و الزامات دانشگاه اینها است که نداریم."

در جایی دیگر یکی از مصاحبه‌شوندگان (C1) می‌گوید: "در مراکز علمی کاربردی برای گرفتن کد تدریس باید حداقل ۳ سال سابقه تدریس وجود داشته باشد و استاد از ۱۸۰ امتیاز حداقل ۱۰۰ امتیاز اخذ کند تا بتواند کد تدریس بگیرد. الان بر اساس پارتی بازی و آشنا بازی است، اصلا دسته‌بندی نمی‌شود که آیا برای این رشته‌ها اصلا نیاز به استاد هست یا خیر. مراکز علمی کاربردی دپارتمان‌بندی شدند، ولی باز

هم خراب شد. مراکز به دپارتمان‌های صنعت، مدیریت و خدمات کشاورزی، فرهنگ و هنر تقسیم بندی شدند. اما دانشجویان طالب رشته‌های خاصی بودند. ۷۰٪ دانشجویان کارمند هستند و رشته‌های خاصی را می‌طلبند. این باعث شد که فرضاً یک مرکز علمی کاربردی که دپارتمان صنعت هست با نفوذ خودش رشته‌های هنر هم ارائه دهد. الان هم تعداد واحدهای مراکز علمی کاربردی در پایان سال ۱۳۹۳ به ۱۰۵۷ واحد رسیده است که خود علت کاهش تعداد دانشجویان برای مراکز به شمار می‌رود. گفتند هر کارخانه‌ای که بالای ۳۰۰ نفر کارمند داشته باشد می‌تواند واحد مراکز علمی کاربردی داشته باشد. مدیران هم طبق حزبی که به آن وابسته هستند هر بار عوض می‌شوند. الان اکثر مسئولین و معاونین دانشگاه علمی کاربردی، از دانشگاه آزاد اسلامی هستند. دانشگاه علمی کاربردی به خاطر شهریه پایین، بیشتر دانشجو دارد. لذا رؤسای فعلی گرایش بیشتری به نفع دانشگاه آزاد دارند تا دانشجویان به سمت دانشگاه آزاد بروند."

در رابطه با مشکلات دانشگاه علمی کاربردی یکی از رؤسای دانشگاه‌ها (C۲) می‌گوید "فلسفه تعطیلی دانشگاه علمی کاربردی اینست که ما متولی آموزش نیستیم. ما باید کار دیگری انجام دهیم نه آموزش. آموزش برای دانشگاه است. یکی از دیگر علت‌ها هم این است که دانشجویان کارمند دولت هستند. چون مدرک آنها بالاتر می‌رود به دنبال جایگاه و ارتقای جایگاه اداری در محل کار خود هستند، مثلاً دیپلم آبدارچی به دنبال ارتقا جایگاه است در حالیکه سیستم اداری جایگاه تغییر ندارد و خودش را هماهنگ نکرده است، این توقع ایجاد می‌کند و خودش بحران زاست. دانشگاه جامع علمی کاربردی هم نگاه کاسب کارانه دارد. یعنی به ازای شهریه هر دانشجو ۱۵٪ به عنوان حق مدیریت به دانشگاه علمی کاربردی پرداخت می‌شود. مثلاً از یک میلیون تومان ۱۵۰ هزار تومان باید به دانشگاه جامع پرداخت شود. در حالیکه هیچ کاری جز صدور مدرک ندارند."

یکی از مصاحبه‌شوندگان در رابطه با مسائل دانشگاه آزاد اسلامی (C۵) می‌گوید: "اینکه رئیس دانشگاه چه کسی باشد نوع مشکلات دانشگاه آزاد فرق می‌کند. مثلاً در دوره قبل خیلی خوب بود. ایده‌ها خوب بود. دیدگاه رأس کار و مغز متفکر اوست. او هست که اگر دیدش پیشرفت دانشگاه و توسعه باشد باعث تأثیر و تسری بر همه واحدها می‌شود...." در جای دیگری نیز در رابطه با مسائل دانشجویان می‌گوید: "مبنای آموزش دانشجویان دچار مشکل شده است. دانشجو دنبال پاس کردن است شاید به خاطر اینکه فقط

می‌خواهند مدرک بگیرند و همین قبولی برای آنها کافی است. با قبولی در یک رشته چه دوست داشته باشند چه نداشته باشند به دنبال پاس کردن هستند."

در رابطه با مسائل و موانع در دانشگاه پیام نور نیز یکی از روسای این دانشگاه‌ها (C6) می‌گوید: "بیشتر بودجه از طریق دانشجو تأمین می‌شود و با ریزش دانشجو حدود یک سوم اعتبارات دانشگاه کاهش پیدا کرده و از طرفی دولت با توجه به محدودیت در آمد مثل سابق به دانشگاه در زمینه تکمیل طرح‌های عمرانی کمک نمی‌کند و در نتیجه فشار مالی بر دانشگاه زیاد شده و این مدیران استانی دانشگاه را با مشکلات عدیده‌ای مواجه کرد. مثلاً در دولت فعلی دانشگاه سه سرپرست موقت در ظرف دو سال و نیم داشت. هر کدام از این سرپرست‌ها چه برنامه دراز مدتی می‌توانند داشته باشند که دانشگاه را معرفی کنند؟ در حالیکه معرف کردن دانشگاه یک فرایند فرهنگی دارد که به وسیله فارغ التحصیلان انجام می‌شود. دانشگاه پیام نور در دولت قبلی مورد استفاده فعالیت سیاسی قرار گرفت و قدرت مانور و امکانات بهتر و بیشتری نسبت به سایر مؤسسات غیر دولتی برای آن در نظر گرفته می‌شد. وقتی انرژی‌های مسئولین یک دانشگاه تقسیم شود، سرعت و عمق اثربخشی کاهش پیدا می‌کند. مدیران سیاسی بر دانشگاه که تفکرات و انرژی مدیریشان را صرف خط سیاسی کردند باعث ضربات بزرگی به دانشگاه شدند."

در رابطه با مسائل نور یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (C7) می‌گوید: "مثلاً دانشگاه تهران، شهید بهشتی و... سیاست زده نیستند ولی ما آفت خورده‌ایم. ما تا می‌خواهیم یک برنامه را پیش ببریم سیاست‌ها و آدم‌ها عوض می‌شود و در همه جا مشکل پیدا می‌شود. نزدیک به سه سال ما به جای رئیس دانشگاه سرپرست داشتیم که ثبات نداشتند و ما ضربه خورديم. دانشگاه پیام نور متصدی آموزش مجازی و نیمه حضوری است. دانشگاه‌های دیگر چرا مجوز چنین کاری را دارند؟" در ادامه سایر خرده مقولات مرتبط با نتایج تحلیل موانع و آسیب‌های اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها مرتبط با هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، آاد اسلامی، علمی کاربردی و پیام نور) ارائه گردید:

جدول ۴-۲. نتایج تحلیل در خصوص موانع و آسیب‌های اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها

زیر نظام‌های آموزش عالی	موانع و آسیب‌های اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی
-------------------------	--

علمی  
کاربردی

- نگاه اقتصادی و دیدگاه مالی دست اندرکاران به دانشگاه.
- مطابقت عملکرد استاد با رضایت دانشجویان.
- ضعف نظارت و ارزیابی در دانشگاه.
- ضعف تعلق خاطر و ضعف هویت دانشجویی و دانشگاهی.
- اعطای مجوز تأسیس مراکز علمی کاربردی بر اساس رابطه گرایی به افراد ذی نفوذ.
- سطح تحصیلی پایین برخی رؤسای مراکز و مهارتی نبودن مدیران دانشگاهی.
- مدرک گرایی فراگیران.
- جذب دانشجو و فراگیران در مراکز بر اساس نفوذ و رابطه.
- نگاه شکلی به موضوع پذیرش دانشجویان مثل اندازه مرکز، تعداد کلاس، فضاهای اداری و... به جای ضوابط مشخص کمی و کیفی و تناسب با رسالت هر سازمان.
- توجه کمتر به کیفیت آموزش.
- توجه محدود به تجربه و کار اجرایی مدرسان.
- ضعف در سرفصل دروس و رشته‌ها.
- ترمی بودن برنامه دانشگاه به جای الگوی پودمانی.
- ارائه رشته‌های غیر مهارتی و توجه به دروس عملی در سرفصل به جای اجرایی بودن آنها.
- عدم وجود مشاور در مراکز جهت توانمندی در طراحی دوره متناسب با رسالت خود ( با توجه به دریافت ۱۵ درصد حق نظارت از سوی دانشگاه).
- عدم توجه به کادر اداری مراکز دانشگاهی.
- عدم پابندی مراکز به جذب و ارائه خدمات آموزشی بر اساس دیپارتمان رشته‌های تحصیلی.
- روشن نبودن برنامه آموزشی ترم آتی با توجه به مشخص نبودن رشته تحصیلی تخصیص شده به مرکز.
- توسعه بی‌رویه واحدها و مراکز آموزشی علمی کاربردی و بالتبع کاهش دانشجویان آنها.
- استاندارد نبودن اعطای مجوز مراکز به افراد و صنایع.
- تعویض سریع مدیران واحدها و مراکز علمی کاربردی.
- سیاسی و حزبی بودن رؤسا و مسئولین واحدها و مراکز دانشگاهی.
- مناسب نبودن نحوه جذب مدرسان و کمبود هیئت علمی حرفه‌ای و خبره.
- جذب هیئت علمی بر اساس آشنایی و رابطه گرایی.
- محرومیت دانشگاه جامع از حمایت وزارت علوم نسبت به تأمین امکانات مادی نظیر تأمین ساختمان و... .
- همخوانی نداشتن زیرساخت‌ها.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• نگاه در آمد زایی مدیریت دانشگاه جامع به آموزش.</li> <li>• مصالحه با دانشجویان در امور آموزشی به علت دریافت شهریه.</li> <li>• سیاست تشویقی تخفیف مالیات به صنایع و کارخانجات در تأسیس دانشگاه و بالتبع توسعه بی‌رویه مراکز.</li> <li>• نبود شور و انگیزه علمی.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم تطابق ماهیت رشته‌هایی نظیر رشته‌های فنی با رسالت دانشگاه.</li> <li>• کاهش جذب دانشجو به نسبت توسعه واحدها.</li> <li>• مشکلات مالی.</li> <li>• ناتوانی دانشگاه در معرفی توانمندی‌های خود.</li> <li>• تعویض سریع رؤسای دانشگاه و بی‌ثباتی در مدیریت دانشگاه.</li> <li>• انتصاب سیاسی مدیران.</li> <li>• عدم توجه به ایده‌آل‌های مربوط به ساختارهای آموزش مجازی و از راه دور.</li> <li>• عدم استقبال افکار عمومی از آموزش مجازی.</li> <li>• مشکلات مربوط به زیر ساخت‌های الکترونیکی کشور مثل اینترنت و ... .</li> <li>• نبود امکانات آموزش مجازی در منزل نظیر اینترنت و ... .</li> <li>• سیاست زدگی دانشگاه پیام نور به واسطه سیاست‌های دولت.</li> <li>• نبود شور و انگیزه علمی.</li> <li>• جلوگیری از برخی رشته‌های جدید و کاهش جذب دانشجو به واسطه قوانین و مقررات بالادستی.</li> <li>• استخدام برخی کارکنان دانشگاه بر اساس رابطه به جای ضابطه.</li> <li>• جذب بی‌رویه هیئت علمی و مازاد نیروی استاد در برخی مراکز.</li> <li>• عدم توزیع و پراکندگی صحیح هیئت علمی در مراکز آموزشی مطابق با نیاز رشته‌ها و دانشجو.</li> <li>• کاهش توانایی جذب دانشجو در دانشگاه پیام نور به واسطه نوع آزمون ورودی و برنامه آموزشی سخت گیرانه.</li> <li>• ضعف فرهنگ آموزش مجازی در اساتید و دانشجویان.</li> <li>• عدم رعایت رسالت دانشگاه‌ها مطابق با رسالت اصلی خود.</li> </ul>	<p><b>پیام نور</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• نرخ کاهش داوطلبان.</li> <li>• کمبود بودجه و مشکلات مالی.</li> <li>• کمبود پرسنل.</li> <li>• رشد سایر دانشگاه‌ها نظیر دانشگاه پیام نور و کاهش توانایی جذب دانشجو.</li> <li>• پایین بودن حقوق و مزایای اساتید.</li> </ul>	<p><b>آزاد اسلامی</b></p>



## تجزیه و تحلیل داده‌ها

<ul style="list-style-type: none"> <li>• سطح پایین تماس و ارتباط استاد و دانشجو.</li> <li>• نبود اشتیاق و هیجان علمی در بین دانشجویان.</li> <li>• بوروکراسی دست و پاگیر اداری و دولتی.</li> <li>• دشواری جذب اساتید و اجرای برنامه‌های آموزشی به دلیل کاهش تعداد دانشجویان در مراکز شهرستان‌ها.</li> <li>• اعمال سیاست‌های بالادستی مدیران دانشگاه آزاد به واحدها.</li> <li>• ناتوانی در انجام کار پژوهشی.</li> <li>• مدرک گرایی دانشجویان.</li> <li>• نبود همکاری و حمایت وزارت علوم از دانشگاه آزاد اسلامی.</li> <li>• نبود پایش مستمر و صحیح از رشته‌های علوم انسانی به نسبت رشته‌های پزشکی.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم قبولی در رشته مورد دلخواه به دلیل استقبال زیاد دانشجویان از دانشگاه دولتی.</li> <li>• نبود شور و انگیزه علمی در بین دانشجویان.</li> <li>• وجود انواع مراکز دانشگاهی و ضعف ارزش تحصیل و کمرنگ شدن رقابت در مقابله با رشد قارچ گونه سایر مراکز آموزش عالی.</li> <li>• ضعف هویت علمی اساتید و دانشجویان.</li> <li>• لزوم توجه بیشتر به انتخاب‌ها و انتصاب‌ها در حوزه اجرایی.</li> <li>• لزوم توجه به استقلال علمی.</li> <li>• لزوم تجدید نظر در نظام پذیرش دانشجو بویژه در مقاطع دکتری و توجه به سهم دانشگاه.</li> <li>• لزوم توجه به سیستم استخدام اعضای هیات علمی و ماندگاری آن‌ها در سیستم دانشگاهی.</li> <li>• لزوم ضوابط مشخص برای جذب و پذیرش اعضای هیات علمی و کاهش سلیقه محوری در آن.</li> <li>• لزوم توجه بیشتر به ظرفیت‌های دانشگاه و دانشجویان در حوزه تامین منابع مالی و درون سپاری برخی امور با استفاده از ظرفیت موجود.</li> <li>• لزوم مدیریت دانشگاه توسط دانشگاهیان.</li> <li>• لزوم پاسخگویی استادان به نیازهای آموزشی و پژوهشی و عدم وقت و حوصله برای دانشجویان.</li> <li>• تبدیل دانشگاه به مکان سیاسی به واسطه استفاده از بودجه دولتی و ایجاد ناهمگونی و انزوای علمی استادان برجسته.</li> </ul>	<b>دولتی</b>

## شکاف اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی:

از مقایسه و تطبیق نتایج حاصل از تحلیل اسناد مرتبط با برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها و یافته‌های حاصل از مصاحبه با خبرگان در رابطه با برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی با موانع و آسیب‌های اجرای آن سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی در عمل می‌توان به مواردی اشاره نمود که نشان دهنده شکاف اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی می‌باشد. در ادامه به ارائه نتایج مقایسه تطبیقی در رابطه با هر دانشگاه پرداخته شده است.

### بررسی شکاف اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی دانشگاه دولتی

از جمله مأموریت‌های اصلی دانشگاه‌های دولتی، دانش آفرینی و انتقال آن می‌باشد که باید برنامه‌های عملیاتی مطابق آن تدوین و اجرا گردند. چنانچه در تحلیل اسناد راهبردی دانشگاه‌های دولتی نیز به مواردی همچون حفظ صیانت و حرمت ساحت علم، توسعه آموزش بر مبنای پژوهش، ایجاد گروه‌های آموزشی و دانشکده‌های جدید مبتنی بر نیازسنجی، توسعه کرسی‌های نظریه پردازی و... در این خصوص اشاره شد. اما کم‌رنگی توجه به ارزش ذاتی علم و نزدیک شدن دانشگاه به بازار از مواردی است که در برنامه‌های عملیاتی و اقدامات اجرایی دانشگاه‌های دولتی در عمل دیده می‌شود.

بهره‌گیری حداکثری از ظرفیت‌های دانشجویان نیز از جمله برنامه‌های عملیاتی است که در تحلیل اسناد راهبردی دانشگاه‌های دولتی به آن اشاره شده است، این مسئله در مسیر مأموریت تربیت منابع انسانی این دانشگاه‌ها قرار دارد اما در عمل، اجرای برنامه‌های عملیاتی حاکی از پاسخگویی کمتر استادان به نیازهای آموزشی و پژوهشی و عدم وقت و حوصله برای دانشجویان می‌باشد. از دیگر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها بهبود نظام جذب هیئت علمی می‌باشد، اما در عمل در برخی موارد شاهد اعمال سلیقه در جذب و پذیرش اعضای هیات علمی دانشگاه‌های دولتی بوده که لزوم ضوابط مشخص برای آن احساس می‌شود.

از دیگر مواردی که از تحلیل برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های دولتی قابل توجه هستند، توسعه و توانمندسازی اعضای هیات علمی و به فعلیت درآمدن حداکثر پتانسیل ایشان، ارتقاء کیفی سطح علمی اعضای هیئت علمی، و تقویت انگیزه آنها می‌باشد که متأسفانه برنامه‌های عملیاتی این دانشگاه‌ها در عمل، توجه کمتری به بهسازی و توانمندسازی اعضای هیات علمی از خود نشان داده و دارای کاستی و شکاف در این زمینه می‌باشند.

از جمله مأموریت‌های دانشگاه‌های دولتی ارتقا، تعالی و برتری طلبی می‌باشد که مطابق با آن در اسناد برنامه‌های راهبری این دانشگاه‌ها نیز به ارتقا کیفیت برنامه‌های آموزشی بر اساس استانداردهای ملی و بین‌المللی، و بهبود شاخص‌های آموزشی اشاره شده است، اما برنامه‌های عملیاتی در عمل نشان از توجه به مسایل شکلی و نگاه‌های کوتاه مدت به کیفیت و ارتقای اعضای هیات علمی دارند.

در واقع به جای توجه به مأموریت‌های ویژه دانشگاه‌های دولتی نظیر دانش آفرینی و انتقال آن، پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن، تربیت منابع انسانی، پیشبرد اقتصاد در عمل و... نوعی نگاه جدید به دانشگاه‌های دولتی شکل گرفته که با ایجاد پردیس‌های خودگردان دانشگاه‌های دولتی، زمینه‌های رشد آسیب‌دانشجو محوری در آن فراهم شده است.

### **بررسی شکاف اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی دانشگاه پیام نور**

توسعه آموزش مجازی و بین‌المللی و آموزش از راه دور به تمامی نقاط کشور به عنوان مأموریت و هدف این دانشگاه مطرح شده است که فعالیت‌های عملیاتی آن در قالب برنامه‌هایی نظیر آموزش به صورت رفع اشکال، آموزش خودخوان برای دانشجویان و عدم سلیقه محوری اساتید در ارزیابی دانشجویان و... برای رسیدن به این اهداف مدنظر قرار گرفته و اجرا می‌شوند. اما در عمل مواردی نیز باعث فاصله و شکاف بین این برنامه‌های عملیاتی با اهداف و سیاست‌های بالادستی آن گردیده است. برای مثال عدم تطابق ماهیت رشته‌هایی نظیر رشته‌های فنی با رسالت دانشگاه پیام نور که به دنبال توسعه آموزش مجازی می‌باشند و یا عدم توجه به ایده‌آل‌ها و استانداردهای مربوط به ساختار آموزش مجازی و از راه دور، که باعث شده تبدیل آموزش‌های مجازی و از راه دور را به شکل اقدامات و فعالیت‌هایی همچون آموزش در حد رفع اشکال، و ارزیابی مجازی و دانشگاه محور به جای ارزیابی استاد محور شده است و باعث شده تا از سطح کیفیت آموزش مجازی و بین‌المللی فاصله گرفته شود. عدم توزیع و پراکندگی صحیح هیئت علمی در مراکز آموزشی مطابق با نیاز رشته‌ها و دانشجو نیز دیگر مواردی است که تبعات آن منجر به عدم پیروی از رسالت دانشگاه می‌گردد.

### **بررسی شکاف اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی دانشگاه علمی کاربردی**

در بررسی شکاف بین سیاست‌های بالادستی و آنچه‌که در قالب برنامه‌ها و فعالیت‌های عملیاتی دانشگاه علمی کاربردی انجام می‌گیرد، مشخص می‌شود که در برخی موارد نه تنها برنامه‌های عملیاتی مطابق با این سیاست‌های پیش نمی‌رود، چه بسا مخالف با آنها نیز می‌باشند.

یکی از موارد شکاف به مسئله ارتقا سطح سواد فراگیران مربوط می‌شود که به عنوان هدف و مأموریت این دانشگاه قلمداد شده است. اما در عمل، مدرک گرایی فراگیران، عدم ارتباط دیپلم دانشجوی برای قبولی در یک رشته خاص، عدم برگزاری آزمون برای پذیرش دانشجو و مواردی از این دست نشان از بی‌توجهی و مسامحه در فعالیت‌ها و برنامه‌های عملیاتی این مراکز نسبت به بهبود و ارتقای سطح سواد فراگیران دارد.

از دیگر مأموریت‌های این دانشگاه می‌توان به تلفیق علم و تجربه و همچنین تربیت تکنسین با طراحی و ایجاد دوره‌های کاردانی مهارتی اشاره نمود. اما نتایج نشان داد که جذب دانشجو در برخی از رشته‌های تحصیلی نظری صورت می‌پذیرد و دروس آموزشی آنچنان که در سرفصل دروس مطرح می‌شوند، کاربردی نمی‌باشند.

مأموریت دیگر دانشگاه علمی کاربردی، جهت دهی گرایش دانشجویان به رشته‌های مهارتی و توجه به میان رشته‌ای بودن در طراحی دوره‌ها است. اما آنچه‌که در عمل اتفاق می‌افتد، نگاه اقتصادی به موضوع دانشگاه و دیدگاه مالی دست اندرکاران به دانشگاه است که با چنین دیدگاهی نمی‌توان انتظار داشت فقط مسئولین دانشگاه به رشته‌های مهارتی و پرکاربرد توجه داشته باشند. چه بسا آن دسته از رشته‌هایی که از نظر فراگیران خواهان بیش تری دارند در اولویت ارائه و پذیرش قرار دارند. در مراکز بر اساس نفوذ و رابطه سعی در جذب دانشجو و فراگیران بیش تر می‌شود و طراحی پودمان‌های تخصصی معجزا و یا منجر به مدرک در جهت پاسخ به تقاضای اجتماعی از اولویت بیشتری برخوردار است.

### **بررسی شکاف اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی دانشگاه آزاد اسلامی**

پاسخگویی به تقاضای اجتماعی در ورود به دانشگاه و ایجاد امکان ادامه تحصیل دانشجویان در محل زندگی خود از اهداف و مأموریت‌های اصلی دانشگاه آزاد اسلامی به شمار می‌رود. برنامه‌های عملیاتی دانشگاه نیز مطابق با مأموریت توسعه آموزش دانشگاهی، شکلی آموزش محور به خود گرفته است. مواردی از قبیل سطح پایین تماس و ارتباط استاد و دانشجو، نبود اشتیاق و هیجان علمی در بین دانشجویان، کمبود

بودجه و مشکلات مالی و همچنین اعمال سیاست‌های بالادستی مدیران دانشگاه آزاد به واحدها از مسائلی هستند که اجازه اقدامات صحیح را به برنامه‌های عملیاتی و اجرایی این دانشگاه در توسعه فعالیت‌های دانشگاهی خود نمی‌دهند و بیشتر باعث مدرک‌گرایی در دانشجویان شده و هدف توسعه آموزش را به هدف توسعه و اعطای مدرک تبدیل نموده است. وابستگی مالی و سیاسی از آفت‌های اصلی دانشگاه در اجرایی نمودن برنامه‌های عملیاتی آن می‌باشد.

### گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل

#### پاسخ به سوال پنجم پژوهش:

نظرات مصاحبه‌شوندگان در رابطه با سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نسبت به زیرنظام‌های آموزش عالی (دانشگاه‌های دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی) متفاوت می‌باشد. در طی مصاحبه سولاتی از خبرگان در رابطه با گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل آنها پرسیده شد. نظیر این سوال که: با توجه به مسیر عمل و ماهیت زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه‌های دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی) آیا گونه‌شناسی متفاوتی در بین این دانشگاه‌ها ملاحظه می‌شود؟

در پاسخ به این سوال که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با توجه به مسیر عمل و ماهیت خود هر یک به چه شکل و گونه‌ی دانشگاهی تمایل دارند، مصاحبه‌شوندگان نظرات متفاوتی اظهار داشتند. آنچه که بین همه‌ی آنها مشترک می‌باشد، مشکلات مالی دانشگاه‌ها و مسائل کمبود بودجه و ضعف اقتصادی وارد بر آنها بود که به نوعی باعث شده دانشگاه‌ها در ضمن ارائه آموزش، پژوهش و خدمات، به دنبال راهی برای بقا و توسعه خود در شرایط سخت اقتصادی باشند. مسئله‌ی جذب دانشجو و نگهداشت آنها از طرفی و بالابردن سطح کیفیت و خدمات آموزشی و... از طرف دیگر مسائلی هستند که نه تنها دانشگاه‌های غیر دولتی که دانشگاه‌های دولتی نیز که از بودجه دولت بهره می‌برند با این مشکل دست و پنجه نرم می‌کنند. یکی از معاونین دانشگاه (C12) در این رابطه می‌گوید: "با یک عینک نباید انواع دانشگاه‌ها را دید. زمینه هر دانشگاه باید مورد توجه قرار گیرد. اساتید، مدرسان و دانشجویان دانشگاه‌ها با هم متفاوتند در نتیجه کیفیت هم متفاوت خواهد بود. هر دانشگاه را باید با خود آن مقایسه نمود نه با دانشگاه‌های دیگر، چون ظرفیت‌ها متفاوت است. کسب درآمد هر دانشگاه نباید فدای کیفیت آموزش‌ها گردد. هر دانشگاهی مسیر خود را برود، قرار نیست همه هم مسیر باشند. هرچند دانشگاه‌ها به سمت درآمدزایی رفته‌اند و در نتیجه

سایر کارکردهای متصور بر آن مطابق با این سیاست همسو خواهد شد. یک استاد در مقطع فوق لیسانس و ۴۰ دانشجو و انتظار کیفیت داشتن؟ ۴۰ دانشجو در کلاس‌های عملی و کارگاهی علمی کاربردی و انتظار یادگیری داشتن؟! "یا یکی دیگر از روسای دانشگاه‌ها (C۱) می‌گوید: "دانشگاه‌های علمی کاربردی، پیام نور و آزاد اسلامی و... همه به دنبال پول و منفعت مالی هستند، دانشگاه‌های دولتی هم به این سمت حرکت می‌کنند مثل ایجاد آموزش مجازی، پردیس و... که اینها هم هدف مالی دارند." و یا به گفته‌ی یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (C۷) "وقتی خرج به دخل نخورد دانشگاه مجبور است به سمت پول در آوردن برود. از وضع خراب اقتصاد است وقتی اعتبار کم است دانشگاه مجبور است که به این سمت رود."

گاهی نیز مصاحبه‌شوندگان سایر دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی را متهم به درآمد زایی و کسب سود می‌کردند و از عملکرد و سیاست‌های فعلی خود دفاع می‌کردند. برای مثال یکی از مصاحبه‌شوندگان (C۲) می‌گوید: "دانشگاه آزاد کلا فلسفه درآمد زایی دارد اما با این وجود به الزامات قانونی نزدیکتر است. کارمندانی که جذب کرده، تأسیساتی که قرار داده و... در راستای کمک به دولت بوده، ضمن اینکه بودجه‌ای هم از دولت دریافت نمی‌کند. ولی باقی دانشگاه‌ها بودجه بگیر دولت هستند. اکثر دانشگاه‌های معتبر هم با تأسیس پردیس و... اعتبارشان زیر سؤال رفته و پولی هستند و الان به دنبال کسب منفعت هستند، در حالیکه بودجه کافی هم دارند." و یا به گفته‌ی یکی دیگر از مدیران دانشگاه‌ها (C۴) "در دانشگاه آزاد حتی به اندازه یک مدرسه غیر انتفاعی هم از دانشجو شهریه گرفته نمی‌شود. توسعه دانشگاه و دانشگاه افزایشی به خاطر نیاز است. یعنی آموزشی کردن شهرهای کوچک. دانشگاه آزاد می‌خواهد در تمامی خانواده‌ها تحصیل کرده وجود داشته باشد، حتی اگر به شغلش هم مرتبط نباشد، یک مادر تحصیل کرده واقعا بهتر از یک مادر تحصیل نکرده است. فقط ارتقای سطح علمی کشور مطرح است. هر دانشگاه آنقدر برای تأسیس و پایداریش هزینه دارد که دیگر به پول جمع کردن و نگاه مالی نمی‌رسد." در حالیکه یکی از رؤسای دانشگاه (C۷) می‌گوید: "دانشگاه پیام نور حرمت آموزش عالی را نگه می‌دارد اما آزاد نه. ظرفیت‌های آزاد خیلی زیاد است و دکتری هم زیاد گرفته‌اند. وقتی تدریس و استخدام بر اساس رابطه انجام می‌گیرد و افراد با نهایت بی‌سوادی از دانشگاه آزاد مدرک دکتری می‌گیرند و می‌خواهند بعد از آن کار کنند وضع خیلی خراب است."

شاید بتوان گفت که جملگی دانشگاه‌ها برای حفظ بقا و افزایش ظرفیت و توسعه‌ی خود نیازمند منابع و امکانات مالی هستند که چون بودجه دولتی کم بوده و به دانشگاه‌های غیر دولتی نیز اطلاق نمی‌شود، دانشگاه‌ها ناگزیر به جذب دانشجو و درآمد زایی به روش‌های آموزشی خاص خود روی آورده‌اند و لذا تمرکز و نیروی زیادی را به این مسئله اختصاص می‌دهند. چیزی که باعث کاهش کیفیت عملکردهای آموزشی، پژوهشی و... آنها شده و در نتیجه نشان از بنگاهی شدن آنها دارد. البته در کنار این مسئله، مصاحبه‌شوندگان اشاره داشتند که برخی قوانین و سیاست‌های دانشگاهی، پژوهش محوری را تشویق نموده و باعث روی آوری اساتید، برنامه‌های گروه‌ها و... به کسب امتیاز بیشتر از فعالیت‌های پژوهشی می‌شوند. چنانچه به گفته‌ی یکی از مصاحبه‌شوندگان (C4) "دانشگاه‌ها کلاً به سمت پژوهش رفته‌اند تا آموزش. استادی که کار پژوهشی دارد بهتر است تا آموزشی. سیاست‌ها همه به دنبال پژوهش هستند و امتیاز به پژوهش می‌دهند که این تمام انرژی استاد را به این سمت می‌برد." اما در برخی از دانشگاه‌ها نظیر دانشگاه پیام نور عمده برنامه‌های آموزشی آن به شکلی است که دانشگاه را به سمت آموزشی بودن و انتقال دانش پیش می‌برد. برخی از صاحب‌نظران هم اعتقاد داشتند که گونه دانشگاهی بسته به رشته تحصیلی می‌تواند متفاوت باشد. مثلاً دانشکده‌های علوم پایه و فنی مهندسی نسبت به دانشکده‌های علوم انسانی پژوهش محور هستند.

به طور کل از نظر پاسخ دهندگان می‌توان گفت شکل دانشگاه‌های داخل بیشتر آموزشی، پژوهشی و بنگاهی و درآمدمحوری می‌باشد. اما برای بررسی و دریافت پاسخ دقیق‌تر به این سوال پژوهش مبنی بر اینکه "با توجه به ماموریت و چشم اندازهای پیش‌رو نظام آموزش عالی چه گونه‌های نظام دانشگاهی می‌توان ارائه نمود"، لازم آمد تا به توزیع پرسشنامه بین اعضای هیئت علمی انواع دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی پرداخته شود.

### ۴-۵. تحلیل داده‌های بخش کمی (پرسشنامه)

در این بخش، یافته‌های حاصل از بررسی سؤالات پژوهش در دو سطح توصیفی و استنباطی ارائه شده است. در سطح توصیفی از شاخص‌هایی همچون جداول و نمودارهای توزیع فراوانی و در سطح استنباطی از آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنف،  $t$  تک نمونه،  $\chi^2$  دو، فریدمن، ویلکاکسون، من ویتنی، کروسکال

والیس، تحلیل واریانس چند متغیره،  $t$  دو نمونه مستقل استفاده شده است. در این فصل ابتدا یافته‌های توصیفی ویژگی‌های جمعیت شناختی پاسخگویان ارائه و پس از آن به نتایج حاصل از آزمون‌های استنباطی پرداخته شد. در ادامه یافته‌های بدست آمده در رابطه با سوالات پژوهش ارائه شده است.

#### ۴-۵-۱. ارائه یافته‌های توصیفی

یافته‌های حاصل از تحلیل توصیفی داده‌ها با توجه به ویژگی‌های جمعیت شناختی پاسخگویان (مدرک تحصیلی، سابقه خدمت در دانشگاه، دانشگاه محل تدریس) ارائه می‌گردد.

#### توزیع فراوانی پاسخگویان بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی

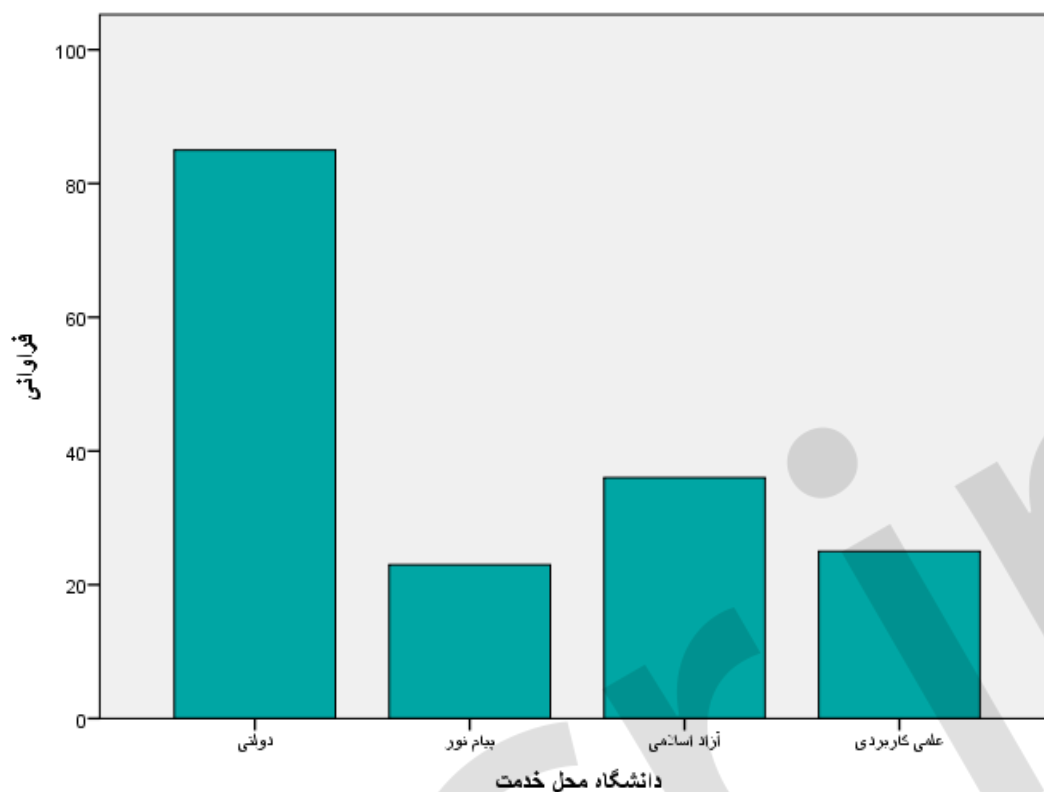
\* توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس دانشگاه محل خدمت

جدول ۴-۲۱. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس دانشگاه محل خدمت

افراد	دولتی	پیام نور	آزاد اسلامی	علمی کاربردی	بی پاسخ	مجموع
فراوانی	85	۲۳	۳۶	۲۵	۲	۱۷۱
درصد	۴۹,۷	۱۳,۵	۲۱,۱	۱۴,۶	۱,۲	۱۰۰

در جدول فوق نسبت پاسخگویان بر حسب دانشگاه محل تدریس ارائه شده است. اکثر پاسخگویان ۴۹,۷ درصد (۸۵ نفر) از دانشگاه دولتی و حداقل پاسخگویان ۱۳,۵ درصد (۲۳ نفر) از دانشگاه پیام نور بودند. این داده‌ها در نمودار ذیل نیز نشان داده شده است.





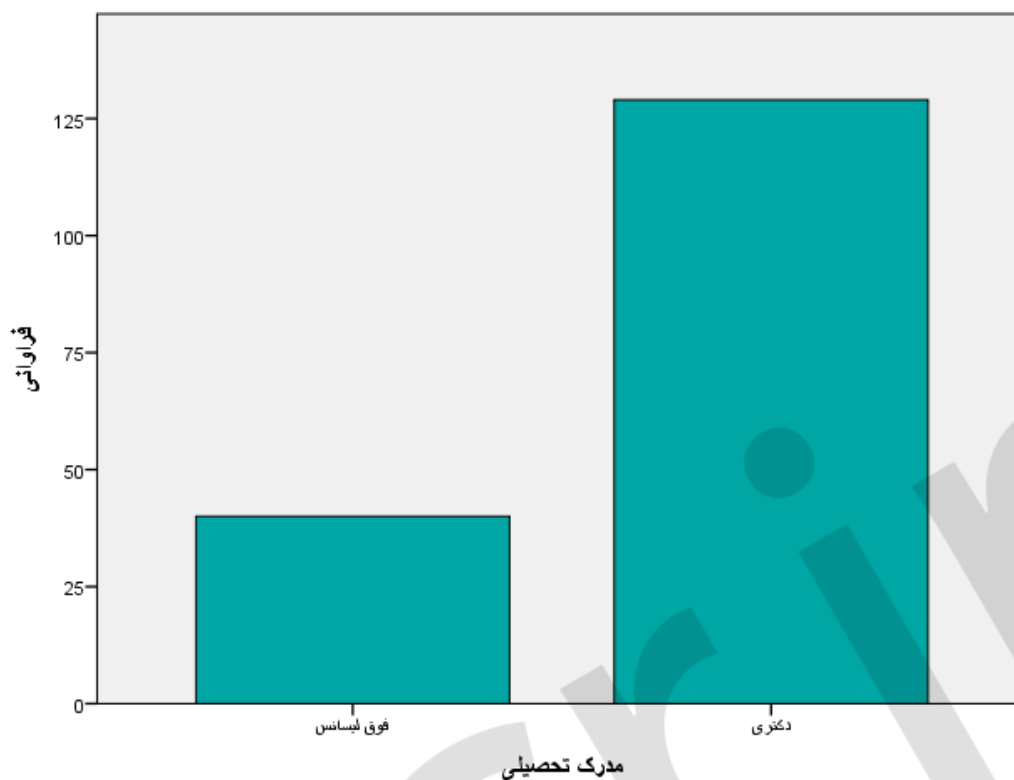
نمودار ۴-۱. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس دانشگاه محل خدمت

### \* توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس مدرک تحصیلی

جدول ۴-۲. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس مدرک تحصیلی

افراد	لیسانس	فوق لیسانس	دکتری	بی پاسخ	مجموع
فراوانی	0	40	129	2	171
درصد	0	23,4	75,4	1,2	100,0

در جدول فوق نسبت افراد بر حسب مدرک تحصیلی پاسخگویان ارائه شده است. ۷۵,۴ درصد افراد (۱۲۹ نفر) دارای مدرک تحصیلی دکتری و ۲۳,۴ درصد (۴۰ نفر) دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس بودند. این داده‌ها در نمودار ذیل نیز نشان داده شده است.



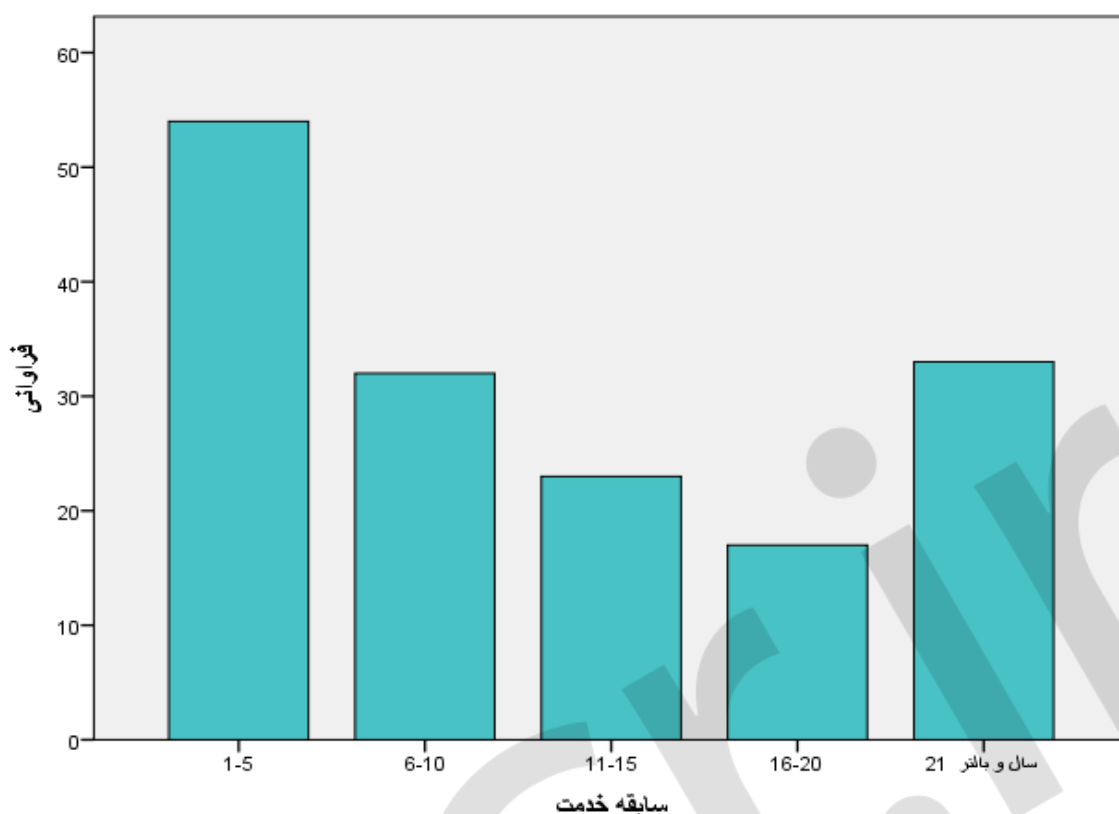
نمودار ۴-۲. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس مدرک تحصیلی

\* توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس سابقه تدریس

جدول ۴-۲۳. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس سابقه تدریس

افراد	۱-۵ سال	۶-۱۰ سال	۱۱-۱۵ سال	۱۶-۲۰ سال	۲۱ سال و بیشتر	بی پاسخ	مجموع
فراوانی	۵۴	۳۲	۲۳	۱۷	۳۳	۱۲	۱۷۱
درصد	۳۱,۶	۱۸,۷	۱۳,۵	۹,۹	۱۹,۳	۰,۷	۱۰۰

در جدول فوق نسبت پاسخگویان بر حسب سابقه تدریس ارائه شده است. اکثر پاسخگویان ۳۱,۶ درصد (۵۴ نفر) دارای ۱-۵ سال سابقه می‌باشند و حداقل پاسخگویان ۹,۹ درصد (۱۷ نفر) دارای سابقه کاری ۲۰-۱۶ سال بودند. این داده‌ها در نمودار ذیل نیز نشان داده شده است.



نمودار ۴-۳. توزیع فراوانی افراد نمونه بر اساس سابقه خدمت

#### ۴-۵-۲. تجزیه و تحلیل سؤالات پژوهش

در نتیجه تحلیل اطلاعات حاصل از مصاحبه‌ها، مشخص شد که از نظر معاونین و مدیران مراکز آموزش عالی شکل دانشگاه‌های داخل بیشتر آموزشی، پژوهشی، و بنگاهی و درآمدمحوری می‌باشد. اما برای بررسی و دریافت پاسخ دقیق‌تر به این سوال پژوهش مبنی بر اینکه "با توجه به ماموریت و چشم اندازهای پیش‌رو نظام آموزش عالی چه گونه‌های نظام دانشگاهی می‌توان ارائه نمود"، لازم آمد تا به توزیع پرسشنامه بین اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی پرداخته شود. لذا گونه‌های به دست آمده از نتایج بخش کیفی را به عنوان مبنای تدوین نشانگرهای پرسشنامه در نظر گرفته و سپس گویه‌های مرتبط با هر یک از گونه‌های نظری بر اساس موارد مورد تأکید در نتایج تحلیل اسناد بالادستی (ماموریت‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) و همچنین مواردی که در ادبیات نظری به عنوان ویژگی‌های گونه‌های دانشگاهی حائز اهمیت بودند، استخراج گردید و به صورت پرسشنامه‌ای با ۴۳ نشانگر

طراحی شدند. در مرحله بعد به دنبال ارزیابی نظرات اعضای هیئت علمی و استادان نسبت به گرایش هر یک از دانشگاه‌های (دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی کاربردی) به گونه‌های به دست آمده پرداخته شد.

در این بخش نخست از آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. سپس بر اساس نرمال یا غیر نرمال بودن داده‌ها، با استفاده از آزمون‌های t تک نمونه و خی دو به بررسی گرایش هر یک از دانشگاه‌های (دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی کاربردی) به گونه‌های به دست آمده، پرداخته شد. "توزیع داده‌های آزمون t تک نمونه باید به صورت نرمال باشد. چنانچه این توزیع نرمال نباشد باید از آزمون کاسکوئر برای مقیاس‌های ترتیبی استفاده شود" (حبیب پور و شالی، ۱۳۹۴: ۵۳۸). اولویت گرایش هر یک از دانشگاه‌ها به گونه‌های مطرح نیز با استفاده از آزمون رتبه‌بندی فریدمن و ویلکاکسون بررسی شد. همچنین برای مقایسه نظرات پاسخگویان بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی نسبت به گرایش هر یک از دانشگاه‌ها به گونه‌های مطرح، از آزمون‌های من ویتنی و کروسکال والیس، تحلیل واریانس چند متغیره، t دو نمونه مستقل استفاده شد. در ادامه یافته‌های پژوهش ارائه شده است.

با توجه به مأموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو نظام آموزش عالی چه گونه‌های نظام دانشگاهی می‌توان ارائه نمود؟

### بررسی گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه‌های دانشگاهی مطرح در عمل

ابتدا جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه، از آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. که در ذیل نتایج آن ذکر شده است:

جدول ۴-۲۴. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف

گونه دانشگاهی	آموزشی	پژوهشی	بنگاهی	کارگاهی	خدمت رسان به جامعه	سیاسی	کل
تعداد	۸۵	۸۵	۸۵	۸۵	۸۵	۸۵	۸۵
میانگین	۳/۵۱	۳/۳۷	۲/۹۹	۲/۶۵	۲/۹۶	۳/۳۱	۳/۱۲

تجزیه و تحلیل داده‌ها

۰/۴۶۹	۰/۷۸۲	۰/۷۰۹	۰/۶۵۸	۰/۶۹۱	۰/۶۶۶	۰/۶۱۲	انحراف استاندارد
۰/۰۶۹	۰/۰۷۹	۰/۰۸۸	۰/۰۷۹	۰/۱۰۵	۰/۰۷۵	۰/۰۷۵	Absolute
۰/۰۶۹	۰/۰۷۹	۰/۰۸۸	۰/۰۷۹	۰/۰۵۴	۰/۰۶۶	۰/۰۷۵	Positive
-۰/۰۵۶	-۰/۰۶۹	-۰/۰۵۲	-۰/۰۵۶	-۰/۱۰۵	-۰/۰۷۵	-۰/۰۶۸	Negative
۰/۰۶۹	۰/۰۷۹	۰/۰۸۸	۰/۰۷۹	۰/۱۰۵	۰/۰۷۵	۰/۰۷۵	test-statistic
۰/۲۰۰	۰/۲۰۰	۰/۰۹۸	۰/۲۰۰	۰/۰۲۲	۰/۲۰۰	۰/۲۰۰	سطح معنی داری

بر اساس سطح معنی داری آزمون K-S که در تمامی متغیرهای مورد مطالعه (به جز مولفه گونه دانشگاه بنگاهی) بیشتر از ۰,۰۵ است نتیجه می‌گیریم که فرض صفر (توزیع متغیر X نرمال است) تایید می‌شود. به عبارت دیگر توزیع تمامی متغیرهای (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه، دانشگاه سیاسی) نرمال می‌باشد. بنابراین جهت بررسی و آزمون نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه دولتی به گونه‌های دانشگاهی مطرح از آزمون پارامتریک t تک نمونه استفاده شد. سطح معنی داری آزمون K-S در مولفه گونه دانشگاه بنگاهی کمتر از ۰,۰۵ گزارش شد، لذا جهت بررسی نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه دولتی به گونه دانشگاه بنگاهی از آزمون ناپارامتریک خی دو استفاده نمود. در ادامه یافته‌های پژوهش ارائه شده است.

« وضعیت دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

جدول ۴-۲۵. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه آموزشی	۸۵	۳,۵۱	۰,۶۱	۷,۷۲	۸۴	۰,۰۰۰

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۷,۷۲) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۰$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد

انتظار(نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۵۱) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه دولتی (الزهره سلام الله علیها) در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه آموزشی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

جدول ۴-۲۶. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه پژوهشی	۸۵	۳,۲۷	۰,۶۶	۳,۷۶	۸۴	۰,۰۰۰

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۳,۷۶) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۰$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار(نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۲۷) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه دولتی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه پژوهشی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

جدول ۴-۲۷. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه کارگاهی	۸۵	۲,۶۵	۰,۶۵	-۴,۸۹	۸۴	۰,۰۰۰

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه  $(-۴,۸۹)$  و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۰$  گزارش شد که با اطمینان  $۰,۹۹$  و سطح خطای کمتر از  $۰,۰۱$  تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی  $(۲,۶۵)$  می باشد که از مقدار میانگین نظری  $(۳)$  متوسط پاسخ‌های  $۱$  تا  $۵$  کمتر است. بنابراین می توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه دولتی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه کارگاهی تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

جدول ۴-۲۸. نتایج آزمون  $t$  تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
خدمت رسان به جامعه	۸۵	۲,۹۶	۰,۷۰	-۰,۴۸	۸۴	۰,۶۲۶

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه  $(-۰,۴۸)$  و در سطح  $\text{sig} = ۰,۶۲۶$  گزارش شد که بر اساس آن مشخص می شود که تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی  $(۲,۹۶)$  می باشد که تا حدودی به مقدار میانگین نظری  $(۳)$  متوسط پاسخ‌های  $۱$  تا  $۵$  نزدیک است. بنابراین شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه دولتی در مسیر عمل خود در حد متوسطی به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه متمایل است.

« وضعیت دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

جدول ۴-۲۹. نتایج آزمون  $t$  تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه سیاسی	۸۵	۳,۳۱	۰,۷۸	۳,۶۸	۸۴	۰,۰۰۰

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه (۳,۶۸) و در سطح  $\text{sig} = 0,000$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۳۱) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳) متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵ بالاتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه دولتی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه سیاسی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه دولتی نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی

جدول ۴-۳۰. نتایج آزمون  $\chi^2$  دو در بررسی گرایش دانشگاه دولتی به گونه دانشگاه بنگاهی

باقی مانده	فراوانی مورد انتظار	فراوانی مشاهده شده	
-۱۱,۰	۱۷	۶	خیلی کم
۱۷	۱۷	۳۴	کم
۲۳,۰	۱۷	۴۰	متوسط
-۱۳,۰	۱۷	۴	زیاد
-۱۶,۰	۱۷	۱	خیلی زیاد
		۸۵	جمع

چون مقدار  $\chi^2$  دو (۸۰/۲۳) در سطح آلفای ۰,۰۱ معنی‌دار است ( $p=0,000$ )، بنابراین بین فراوانی‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت معناداری از نظر آماری وجود دارد و با توجه به این که تجمع فراوانی‌ها در گزینه متوسط می‌باشد، می‌توان چنین استنباط کرد که از نظر اعضای هیئت علمی دانشگاه دولتی (الزهره سلام الله علیها) در حد متوسطی به گونه دانشگاه بنگاهی گرایش دارد.

اولویت گرایش دانشگاه دولتی به گونه‌های دانشگاهی چگونه می‌باشد؟



جدول ۴-۳۱. نتایج بررسی گرایش دانشگاه دولتی به گونه‌های دانشگاهی

مقدار احتمال	درجه آزادی	مجدور کای	میانگین رتبه	شاخص
۰/۰۰۰	۵	۱۰۹/۹۳	۴,۶۹	دانشگاه آموزشی
			۴,۰۵	دانشگاه پژوهشی
			۳,۲۲	دانشگاه بنگاهی
			۲,۰۲	دانشگاه کارگاهی
			۳,۰۶	دانشگاه خدمت رسان به جامعه
			۳,۹۵	دانشگاه سیاسی

نتایج آزمون فریدمن نشان داد که فرض صفر در سطح معنی داری ۰,۰۰۰ رد می‌شود. بنابراین بین اولویت گرایش دانشگاه دولتی به گونه‌های تعیین شده اختلاف وجود دارد. بر اساس نتایج این جدول دانشگاه آموزشی با میانگین رتبه (۴,۶۹) رتبه اول را به خود اختصاص می‌دهد. لیکن برای تعیین چگونگی رتبه سایر گونه‌های تعیین شده آزمون علامت دار ویلکاکسون به کار برده شد.

مقدار احتمال	نمره z	Positive Ranks	Negative Ranks	شاخص	
۰,۰۰۲	-۳,۰۳۳	۳۴,۸۷	۴۵,۳۳	دانشگاه پژوهشی	دانشگاه آموزشی
۰,۰۰۰	-۴,۴۲۷	۳۴,۹۱	۴۴,۵۶	دانشگاه بنگاهی	دانشگاه آموزشی
۰,۰۰۰	-۷,۵۹۱	۱۷,۷۵	۴۳,۲۳	دانشگاه کارگاهی	دانشگاه آموزشی
۰,۰۰۰	-۵,۹۱۴	۲۷,۵۳	۴۵,۴۶	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه آموزشی
۰,۰۰۴	-۲,۹۱۶	۳۵,۶۴	۴۳,۷۴	دانشگاه سیاسی	دانشگاه آموزشی
۰,۰۰۴	-۲,۹۱۹	۳۶,۶۷	۴۵,۰۲	دانشگاه بنگاهی	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۰۰	-۶,۳۳۱	۲۷,۶۷	۴۳,۸۷	دانشگاه کارگاهی	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۰۰	-۴,۱۳۳	۳۵,۱۱	۴۳,۹۹	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه پژوهشی
۰,۶۰۹	-۰,۵۱۱	۴۴,۱۸	۳۹,۷۷	دانشگاه سیاسی	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۰۰	-۳,۵۶۹	۲۹/۵۹	۴۴/۰۸	دانشگاه کارگاهی	دانشگاه بنگاهی
۰,۷۴۰	-۰,۳۳۲	۴۱,۸۴	۴۰,۲۶	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه بنگاهی
۰,۰۰۸	-۲,۶۷۰	۴۷,۴۸	۳۳,۰۶	دانشگاه سیاسی	دانشگاه بنگاهی
۰,۰۰۰	-۶,۶۷۴	۴۷,۹۶	۱۷,۰۶	دانشگاه سیاسی	دانشگاه کارگاهی
۰,۰۰۰	-۴,۸۸۹	۳۸,۸۸	۳۲,۰۷	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه کارگاهی
۰,۰۰۰	-۴,۰۵۹	۴۷,۷۷	۲۹,۴۱	دانشگاه سیاسی	دانشگاه خدمت رسان

با مراجعه به مقادیر Z و مقادیر احتمال مشخص می‌شود که فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه آموزشی با گونه دانشگاه پژوهشی رد می‌شود، بنابراین دانشگاه پژوهشی با میانگین رتبه (۴,۰۵) رتبه دوم را به خود اختصاص می‌دهد. همچنین بر اساس نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

پژوهشی با گونه دانشگاه سیاسی تایید می‌گردد، لذا گونه دانشگاه سیاسی نیز با میانگین رتبه (۳,۹۵) در رتبه دوم قرار می‌گیرد. از آنجاییکه فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه سیاسی با گونه دانشگاه بنگاهی رد می‌شود، بنابراین دانشگاه بنگاهی با میانگین رتبه (۳,۲۲) رتبه سوم را به خود اختصاص می‌دهد. نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه بنگاهی با گونه دانشگاه خدمت رسان را تایید می‌نماید، لذا گونه دانشگاه خدمت رسان نیز با میانگین رتبه (۳,۰۶) در رتبه سوم قرار می‌گیرد. و در نهایت مطابق با نتایج فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه خدمت رسان با گونه دانشگاه کارگاهی رد می‌شود، بنابراین دانشگاه کارگاهی با میانگین رتبه (۲,۰۲) رتبه چهارم را به خود اختصاص می‌دهد. در نتیجه:

رتبه	گونه دانشگاهی
۱	آموزشی
۲	پژوهشی - سیاسی
۳	بنگاهی - خدمت رسان
۴	کارگاهی

## بررسی گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه‌های دانشگاهی مطرح در عمل

ابتدا جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه، از آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. که در ذیل نتایج آن ذکر شده است:

جدول ۴-۳۲. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف

گونه دانشگاهی	آموزشی	پژوهشی	بنگاهی	کارگاهی	خدمت رسان به جامعه	سیاسی	کل
تعداد	۳۶	۳۶	۳۶	۳۶	۳۶	۳۶	۳۶
میانگین	۳/۳۴	۲/۶۸	۳/۴۱	۲/۴۸	۲/۵۴	۳/۰۸	۲/۹۲
انحراف استاندارد	۰/۷۰	۰/۸۴	۰/۵۱	۰/۸۸	۰/۸۲	۰/۶۹	۰/۵۵
Absolute	۰/۱۰۱	۰/۱۴۱	۰/۱۲۵	۰/۱۲۱	۰/۰۹۷	۰/۱۵۸	۰/۰۸۹

۰/۰۸۹	۰/۱۵۸	۰/۰۹۷	۰/۱۲۱	۰/۱۲۵	۰/۱۴۱	۰/۰۸۱	Positive
-۰/۰۷۰	-۰/۱۱۷	-۰/۰۸۴	-۰/۰۸۴	-۰/۱۱۰	-۰/۰۶۲	-۰/۱۰۱	Negative
۰/۰۸۹	۰/۱۵۸	۰/۰۹۷	۰/۱۲۱	۰/۱۲۵	۰/۱۴۱	۰/۱۰۱	test-statistic
۰,۲۰۰	۰,۰۲۳	۰,۲۰۰	۰,۲۰۰	۰,۱۶۵	۰,۰۶۶	۰,۲۰۰	سطح معنی‌داری

بر اساس سطح معنی‌داری آزمون K-S که در تمامی متغیرهای مورد مطالعه (به جز مولفه گونه دانشگاه سیاسی) بیشتر از ۰,۰۵ است نتیجه می‌گیریم که فرض صفر (توزیع متغیر X نرمال است) تایید می‌شود. به عبارت دیگر توزیع تمامی متغیرهای (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه، دانشگاه بنگاهی) نرمال می‌باشد. بنابراین جهت بررسی و آزمون نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه‌های دانشگاهی مطرح از آزمون پارامتریک t تک نمونه استفاده شد. سطح معنی‌داری آزمون K-S در مولفه گونه دانشگاه سیاسی کمتر از ۰,۰۵ گزارش شد، لذا جهت بررسی نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه دانشگاه سیاسی از آزمون ناپارامتریک خی دو استفاده شد. در ادامه یافته‌های پژوهش ارائه شده است.

« وضعیت دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

جدول ۴-۳۳. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه آموزشی	۳۶	۳,۳۴	۰,۷۰	۲,۹۶	۳۵	۰,۰۰۵

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۲,۹۶) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۵$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۵ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۵ تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۳۴) می‌باشد که از مقدار

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه آزاد اسلامی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه آموزشی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

جدول ۴-۳۴. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه پژوهشی	۳۶	۲,۶۸	۰,۸۴	-۲,۲۲	۳۵	۰,۰۳۲

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۲,۲۲-) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۳۲$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۵ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۵ تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۲,۶۸) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) کمتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه آزاد اسلامی در مسیر عمل خود کمتر به گونه دانشگاه پژوهشی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

جدول ۴-۳۵. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه کارگاهی	۳۶	۲,۴۸	۰,۸۸	-۳,۴۷	۳۵	۰,۰۰۱

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۳,۴۷-) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۱$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار

(نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۲,۴۸) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) کمتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه آزاد اسلامی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه کارگاهی تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

جدول ۴-۳۶. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
خدمت رسان به جامعه	۳۶	۲,۵۴	۰,۸۲	-۳,۲۸	۳۵	۰,۰۰۲

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۳,۲۸-) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۲$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۵ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۵ تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۲,۵۴) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) کمتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه آزاد اسلامی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی

جدول ۴-۳۷. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه بنگاهی	۳۶	۳,۴۱	۰,۵۱	۴,۸۸	۳۵	۰,۰۰۰

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه (۴,۸۸) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۰$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۴۱) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه آزاد اسلامی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه بنگاهی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه آزاد اسلامی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

جدول ۴-۳۸. نتایج آزمون خی دو در بررسی گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه دانشگاه سیاسی

باقی مانده	فراوانی مورد انتظار	فراوانی مشاهده شده	
-۶,۲	۷,۲	۱	خیلی کم
۹,۸	۷,۲	۱۷	کم
۴,۸	۷,۲	۱۲	متوسط
-۱,۲	۷,۲	۶	زیاد
-۷,۲	۷,۲	۰	خیلی زیاد
		۳۶	جمع

چون مقدار خی دو (۲۹/۲۷) در سطح آلفای ۰,۰۵ معنی دار است ( $p=۰,۰۰۰$ )، بنابراین بین فراوانی‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت معناداری از نظر آماری وجود دارد و با توجه به این که تجمع فراوانی‌ها در گزینه کم می‌باشد، می‌توان چنین استنباط کرد که از نظر پاسخگویان، دانشگاه آزاد اسلامی در حد کمی به گونه دانشگاه سیاسی گرایش دارد.

اولویت گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه‌های دانشگاهی چگونه می‌باشد؟

جدول ۴-۳۹. نتایج بررسی گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه‌های دانشگاهی

مقدار احتمال	درجه آزادی	مجدور کای	میانگین رتبه	شاخص
۰/۰۰۰	۵	۶۷/۵۷	۴,۸۱	دانشگاه آموزشی
			۳,۰۴	دانشگاه پژوهشی
			۴,۶۰	دانشگاه بنگاهی
			۲,۲۹	دانشگاه کارگاهی
			۲,۲۸	دانشگاه خدمت رسان به جامعه
			۳,۹۹	دانشگاه سیاسی

نتایج آزمون فریدمن نشان داد که فرض صفر در سطح معنی داری ۰,۰۵ رد می‌شود. بنابراین بین اولویت گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه‌های تعیین شده اختلاف وجود دارد. بر اساس نتایج این جدول دانشگاه آموزشی با میانگین رتبه (۴,۸۱) رتبه اول را به خود اختصاص می‌دهد. لیکن برای تعیین چگونگی رتبه سایر گونه‌های تعیین شده آزمون علامت دار ویلکاکسون به کار برده شد.

مقدار احتمال	نمره z	Positive Ranks	Negative Ranks	شاخص
۰,۰۰۰	-۴,۵۶۹	۸,۳۳	۱۷,۸۷	دانشگاه آموزشی دانشگاه پژوهشی
۰,۵۸۹	-۰,۵۴۱	۱۸,۳۲	۱۷,۶۳	دانشگاه آموزشی دانشگاه بنگاهی
۰,۰۰۰	-۴,۹۲۲	۳,۶۳	۱۹,۵۸	دانشگاه آموزشی دانشگاه کارگاهی
۰,۰۰۰	-۵,۰۱۸	۱۷,۰۸	۱۷,۷۳	دانشگاه آموزشی دانشگاه خدمت رسان
۰,۰۸۵	-۱,۷۲۵	۱۶,۷۳	۱۷,۱۴	دانشگاه آموزشی دانشگاه سیاسی
۰,۰۰۱	-۳,۳۹۱	۲۰,۰۸	۱۲,۰۰	دانشگاه آموزشی دانشگاه بنگاهی
۰,۰۴۴	-۲,۰۱۸	۱۶,۳۲	۱۸,۰۷	دانشگاه آموزشی دانشگاه کارگاهی



تجزیه و تحلیل داده‌ها

۰,۱۱۴	-۱,۵۸۲	۳۵,۱۱	۴۳,۹۹	دانشگاه خدمات رسان	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۰۶	-۲,۷۶۰	۲۱,۰۲	۱۲,۲۱	دانشگاه سیاسی	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۰۰	-۳,۹۱۶	۱۲,۶۷	۱۹,۱۰	دانشگاه	دانشگاه بنگاهی کارگاهی
۰,۰۰۰	-۳,۹۲۶	۱۵,۱۰	۱۸,۴۸	دانشگاه خدمات رسان	دانشگاه بنگاهی
۰,۰۴۲	-۲,۰۳۱	۱۵,۹۲	۱۹,۰۹	دانشگاه سیاسی	دانشگاه بنگاهی
۰,۰۰۰	-۴,۳۰۹	۲۰,۳۵	۶,۵۰	دانشگاه سیاسی	دانشگاه کارگاهی
۰,۳۰۱	-۱,۰۳۴	۱۶,۶۹	۱۵,۰۴	دانشگاه خدمات رسان	دانشگاه کارگاهی
۰,۰۰۰	-۴,۱۸۹	۱۸,۰۸	۱۳,۱۳	دانشگاه سیاسی	دانشگاه خدمات رسان

با مراجعه به مقادیر Z و مقادیر احتمال مشخص می‌شود که فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه آموزشی با گونه دانشگاه بنگاهی تایید می‌شود، بنابراین دانشگاه بنگاهی نیز با میانگین رتبه (۴,۶۰) رتبه اول را به خود اختصاص می‌دهد. همچنین بر اساس نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه بنگاهی با گونه دانشگاه سیاسی رد می‌گردد، لذا گونه دانشگاه سیاسی نیز با میانگین رتبه (۳,۹۹) در رتبه دوم قرار می‌گیرد. از آنجاییکه فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه سیاسی با گونه دانشگاه پژوهشی رد می‌شود، بنابراین دانشگاه پژوهشی با میانگین رتبه (۳,۰۴) رتبه سوم را به خود اختصاص می‌دهد. نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه پژوهشی با گونه دانشگاه کارگاهی را رد می‌کند، لذا گونه دانشگاه کارگاهی نیز با میانگین رتبه (۲,۲۹) در رتبه چهارم قرار می‌گیرد. و در نهایت مطابق با نتایج، فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه کارگاهی با گونه دانشگاه خدمات رسان تایید می‌شود، بنابراین دانشگاه خدمات رسان با میانگین رتبه (۲,۲۸) رتبه چهارم را به خود اختصاص می‌دهد. در نتیجه:

رتبه	گونه دانشگاهی
۱	آموزشی - بنگاهی
۲	سیاسی
۳	پژوهشی
۴	کارگاهی - خدمت رسان

### بررسی گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه‌های دانشگاهی مطرح در عمل

ابتدا جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه، از آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای

بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. که در ذیل نتایج آن ذکر شده است:

جدول ۴-۵. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف

گونه دانشگاهی	آموزشی	پژوهشی	بنگاهی	کارگاهی	خدمت رسان به جامعه	سیاسی	کل
تعداد	۲۳	۲۳	۲۳	۲۳	۲۳	۲۳	۲۳
میانگین	۳/۱۴	۲/۴۷	۳/۲۲	۲/۵۱	۲/۵۱	۳/۲۴	۲/۸۴
انحراف استاندارد	۰/۷۴	۰/۶۶	۰/۵۹	۰/۷۷	۰/۶۶	۰/۶۶	۰/۴۲
Absolute	۰/۱۴۴	۰/۱۰۹	۰/۱۷۰	۰/۱۳۶	۰/۱۱۳	۰/۱۷۳	۰/۱۲۴
Positive	۰/۱۴۴	۰/۱۰۹	۰/۱۷۰	۰/۱۳۶	۰/۱۱۳	۰/۱۳۱	۰/۱۲۴
Negative	-۰/۱۱۰	-۰/۰۹۸	-۰/۱۵۰	-۰/۱۲۰	-۰/۰۸۸	-۰/۱۷۳	-۰/۰۸۷
test-statistic	۰/۱۴۴	۰/۱۰۹	۰/۱۷۰	۰/۱۳۶	۰/۱۱۳	۰/۱۷۳	۰/۱۲۴
سطح معنی داری	۰,۲۰۰	۰,۲۰۰	۰,۰۸۲	۰,۲۰۰	۰,۲۰۰	۰,۰۷۳	۰,۲۰۰

بر اساس سطح معنی داری آزمون K-S که در تمامی متغیرهای مورد مطالعه بیشتر از ۰,۰۵ است نتیجه می-

گیریم که فرض صفر (توزیع متغیر X نرمال است) تایید می‌شود. به عبارت دیگر توزیع تمامی متغیرهای

(دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه، دانشگاه بنگاهی،

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

دانشگاه سیاسی) نرمال می‌باشد. بنابراین جهت بررسی و آزمون نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه پیام نور به گونه‌های دانشگاهی مطرح از آزمون پارامتریک t تک نمونه استفاده شد. در ادامه یافته‌های پژوهش ارائه شده است.

« وضعیت دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

جدول ۴-۱. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه آموزشی	۲۳	۳,۱۴	۰,۷۴	۰,۹۵	۲۲	۰,۳۴۸

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۰,۹۵) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۳۴۸$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۱۴) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه پیام نور در مسیر عمل خود در حد متوسطی به گونه دانشگاه آموزشی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

جدول ۴-۲. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه پژوهشی	۲۳	۲,۴۷	۰,۶۶	-۳,۸۳	۲۲	۰,۰۰۱

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه  $(-۳,۸۳)$  و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۱$  گزارش شد که با اطمینان  $۰,۹۹$  و سطح خطای کمتر از  $۰,۰۱$  تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی  $(۲,۴۷)$  می‌باشد که از مقدار میانگین نظری  $(۳)$  متوسط پاسخ‌های  $۱$  تا  $۵$  کمتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه پیام نور در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه پژوهشی تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

جدول ۴-۴. نتایج آزمون  $t$  تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	$t$	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه کارگاهی	۲۳	۲,۵۱	۰,۷۷	-۲,۹۸	۲۲	۰,۰۰۷

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه  $(-۲,۹۸)$  و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۷$  گزارش شد که با اطمینان  $۰,۹۹$  و سطح خطای کمتر از  $۰,۰۱$  تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی  $(۲,۵۱)$  می‌باشد که از مقدار میانگین نظری  $(۳)$  متوسط پاسخ‌های  $۱$  تا  $۵$  کمتر است. بنابراین می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه پیام نور در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه کارگاهی تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

جدول ۴-۴. نتایج آزمون  $t$  تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	$t$	df	Sig. (2-tailed)
خدمت رسان به جامعه	۲۳	۲,۵۱	۰,۶۶	-۳,۵۲	۲۲	۰,۰۰۲

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه  $(-۳,۵۲)$  و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۰۲$  گزارش شد که با اطمینان  $۰,۹۹$  و سطح خطای کمتر از  $۰,۰۱$  تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی  $(۲,۵۱)$  می باشد که از مقدار میانگین نظری  $(۳)$  متوسط پاسخ‌های  $۱$  تا  $۵$  کمتر است. بنابراین می توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه پیام نور در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی

جدول ۴-۵. نتایج آزمون  $t$  تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	$t$	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه سیاسی	۲۳	۳,۲۲	۰,۵۹	۱,۸۳	۲۲	۰,۰۸۱

با توجه به جدول فوق، مقدار  $t$  تک نمونه  $(۱,۸۳)$  و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۸۱$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی  $(۳,۲۲)$  می باشد که از مقدار میانگین نظری  $(۳)$  متوسط پاسخ‌های  $۱$  تا  $۵$  بالاتر است. بنابراین شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه پیام نور در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه بنگاهی متمایل می باشد.

« وضعیت دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

جدول ۴-۶. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه پیام نور نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه سیاسی	۲۳	۳,۲۴	۰,۶۶	۱,۷۸	۲۲	۰,۰۸۹

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۱,۷۸) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۰۸۹$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۲۴) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه پیام نور در حد متوسطی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه سیاسی متمایل می‌باشد.

اولویت گرایش دانشگاه پیام نور به گونه‌های دانشگاهی چگونه می‌باشد؟

جدول ۴-۷. نتایج بررسی گرایش دانشگاه پیام نور به گونه‌های دانشگاهی

شاخص	میانگین رتبه	مجدور کای	درجه آزادی	مقدار احتمال
دانشگاه آموزشی	۴,۰۲	۳۵/۰۲	۵	۰/۰۰۰
دانشگاه پژوهشی	۲,۵۰			
دانشگاه بنگاهی	۴,۲۲			
دانشگاه کارگاهی	۲,۶۷			
دانشگاه خدمت رسان به جامعه	۲,۷۰			
دانشگاه سیاسی	۴,۸۹			

تجزیه و تحلیل داده‌ها

نتایج آزمون فریدمن نشان داد که فرض صفر در سطح معنی داری ۰,۰۵ رد می‌شود. بنابراین بین اولویت‌گرایی دانشگاه پیام نور به گونه‌های تعیین شده اختلاف وجود دارد. بر اساس نتایج این جدول دانشگاه سیاسی با میانگین رتبه (۴,۸۹) رتبه اول را به خود اختصاص می‌دهد. لیکن برای تعیین چگونگی رتبه سایر گونه‌های تعیین شده آزمون علامت دار ویلکاکسون به کار برده شد.

مقدار احتمال	نمره z	Positive Ranks	Negative Ranks	شاخص
۰,۰۰۱	-۳,۴۷۴	۴,۰۰	۱۱,۶۵	دانشگاه آموزشی پژوهشی
۰,۶۳۸	-۰,۴۷۱	۱۰,۸۵	۱۲,۴۴	دانشگاه آموزشی بنگاهی
۰,۰۰۴	-۲,۸۵۷	۶,۴۲	۱۳,۴۱	دانشگاه آموزشی کارگاهی
۰,۰۰۱	-۳,۲۶۳	۴,۳۳	۱۴,۱۹	دانشگاه آموزشی خدمت رسان
۰,۳۹۸	-۰,۸۴۴	۱۰,۸۹	۱۲,۵۶	دانشگاه آموزشی سیاسی
۰,۰۰۱	-۳,۱۹۸	۱۳,۲۴	۵,۶۰	دانشگاه آموزشی پژوهشی بنگاهی
۰,۶۱۵	-۰,۵۰۳	۱۲,۹۱	۱۰,۰۹	دانشگاه آموزشی پژوهشی کارگاهی
۰,۴۸۵	-۰,۶۹۸	۱۱,۳۸	۱۱,۶۷	دانشگاه آموزشی پژوهشی خدمت رسان
۰,۰۰۰	-۳,۹۱۳	۱۳,۰۰	۲,۰۰	دانشگاه آموزشی پژوهشی سیاسی
۰,۰۰۸	-۲,۶۵۲	۸,۵۰	۱۱,۰۰	دانشگاه آموزشی بنگاهی کارگاهی
۰,۰۰۳	-۲,۹۹۱	۵,۹۰	۱۲,۵۹	دانشگاه آموزشی پژوهشی خدمت رسان
۰,۵۸۱	-۰,۵۵۲	۱۰,۲۵	۱۳,۶۹	دانشگاه آموزشی بنگاهی سیاسی
۰,۰۰۰	-۳,۹۴۵	۱۲,۴۰	۲,۵۰	دانشگاه آموزشی کارگاهی سیاسی
۰,۷۰۸	-۰,۳۷۴	۱۰,۵۶	۱۰,۴۵	دانشگاه آموزشی کارگاهی پژوهشی رسان
۰,۰۰۰	-۳,۹۱۲	۱۲,۳۵	۳,۰۰	دانشگاه آموزشی پژوهشی خدمت رسان

با مراجعه به مقادیر Z و مقادیر احتمال مشخص می‌شود که فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه سیاسی با گونه دانشگاه بنگاهی تایید می‌شود، بنابراین دانشگاه بنگاهی نیز با میانگین رتبه (۴,۲۲) رتبه اول را به خود اختصاص می‌دهد. همچنین بر اساس نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه بنگاهی با گونه دانشگاه آموزشی تایید می‌گردد، لذا گونه دانشگاه آموزشی نیز با میانگین رتبه (۴,۰۲) در رتبه اول قرار می‌گیرد. از آنجاییکه فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه آموزشی با گونه دانشگاه خدمت رسان رد می‌شود، بنابراین دانشگاه خدمت رسان با میانگین رتبه (۲,۷۰) رتبه دوم را به خود اختصاص می‌دهد. نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه خدمت رسان با گونه دانشگاه کارگاهی را تایید می‌نماید، لذا گونه دانشگاه کارگاهی نیز با میانگین رتبه (۲,۶۷) در رتبه دوم قرار می‌گیرد. و در نهایت مطابق با نتایج، فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه کارگاهی با گونه دانشگاه پژوهشی تایید می‌شود، بنابراین دانشگاه پژوهشی با میانگین رتبه (۲,۵۰) رتبه دوم را به خود اختصاص می‌دهد. در نتیجه:

رتبه	گونه دانشگاهی
۱	سیاسی - بنگاهی - آموزشی
۲	خدمت رسان - کارگاهی - پژوهشی

### بررسی گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه‌های دانشگاهی مطرح در عمل

ابتدا جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه، از آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید. که در ذیل نتایج آن ذکر شده است:

جدول ۴-۸. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف

گونه دانشگاهی	آموزشی	پژوهشی	بنگاهی	کارگاهی	خدمت رسان به جامعه	سیاسی	کل
تعداد	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵
میانگین	۳/۶۲	۲/۶۷	۳/۴۸	۲/۹۷	۲/۶۹	۳/۰۷	۳/۰۹
انحراف استاندارد	۰/۶۹	۱/۱۳	۰/۶۷	۰/۹۴	۱/۰۴	۰/۹۵	۰/۶۸



۰/۰۹۹	۰/۱۵۱	۰/۱۴۸	۰/۱۳۰	۰/۱۷۶	۰/۱۴۳	۰/۱۳۸	Absolute
۰/۰۹۹	۰/۱۲۴	۰/۱۴۸	۰/۱۳۰	۰/۱۷۶	۰/۱۴۳	۰/۱۳۸	Positive
-۰/۰۸۴	-۰/۱۵۱	-۰/۱۰۸	-۰/۱۰۱	-۰/۰۶۵	-۰/۰۹۳	-۰/۱۰۶	Negative
۰/۰۹۹	۰/۱۵۱	۰/۱۴۸	۰/۱۳۰	۰/۱۷۶	۰/۱۴۳	۰/۱۳۸	test-statistic
۰,۲۰۰	۰,۱۴۶	۰,۱۶۶	۰,۲۰۰	۰,۰۴۴	۰,۲۰۰	۰,۲۰۰	سطح معنی داری

بر اساس سطح معنی داری آزمون K-S که در تمامی متغیرهای مورد مطالعه (به غیر از مولفه دانشگاه بنگاهی) بیشتر از ۰,۰۵ است نتیجه می‌گیریم که فرض صفر (توزیع متغیر X نرمال است) تایید می‌شود. به عبارت دیگر توزیع تمامی متغیرهای (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه، دانشگاه سیاسی) نرمال می‌باشد. بنابراین جهت بررسی و آزمون نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه‌های دانشگاهی مطرح از آزمون پارامتریک t تک نمونه استفاده شد. سطح معنی داری آزمون K-S در مولفه گونه دانشگاه بنگاهی کمتر از ۰,۰۵ گزارش شد، لذا جهت بررسی نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه دانشگاه بنگاهی از آزمون ناپارامتریک خی دو استفاده شد. در ادامه یافته‌های پژوهش ارائه شده است.

« وضعیت دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

جدول ۴-۹. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه آموزشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه آموزشی	۲۵	۳,۶۲	۰,۶۹	۴,۵۰	۲۴	۰,۰۰۰

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۴,۵۰) و در سطح  $\text{Sig} = ۰,۰۰۰$  گزارش شد که با اطمینان ۰,۹۹ و سطح خطای بیشتر از ۰,۰۱ تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۶۲) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳)

متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه آموزشی متمایل می‌باشد.

« وضعیت دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

جدول ۴-۵۰. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه پژوهشی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه پژوهشی	۲۵	۲,۶۷	۱,۱۳	-۱,۴۲	۲۴	۰,۱۶۷

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (-۱,۴۲) و در سطح  $\text{Sig} = ۰,۱۶۷$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۲,۶۷) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) کمتر است. بنابراین شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه پژوهشی تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

جدول ۴-۵۱. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه کارگاهی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه کارگاهی	۲۵	۲,۹۷	۰,۹۴	-۰,۱۱	۲۴	۰,۹۱۱

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (-۰,۱۱) و در سطح  $\text{Sig} = ۰,۹۱۱$  گزارش شد که مطابق با آن تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج

## تجزیه و تحلیل داده‌ها

بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۲,۹۷) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) کمتر است. شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه کارگاهی تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

جدول ۴-۵۲. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
خدمت رسان به جامعه	۲۵	۲,۶۹	۱,۰۴	-۱,۴۶	۲۴	۰,۱۵۷

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۱,۴۶-) و در سطح  $\text{sig} = ۰,۱۵۷$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی‌داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۲,۶۹) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) کمتر است. شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه تمایل کمتری دارد.

« وضعیت دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه بنگاهی

جدول ۴-۵۳. نتایج آزمون خی دو در بررسی گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه دانشگاه بنگاهی

باقی مانده	فراوانی مورد انتظار	فراوانی مشاهده شده	
-۵,۰	۵	۰	خیلی کم
۱,۰	۵	۶	کم
۸,۰	۵	۱۳	متوسط
۱,۰	۵	۶	زیاد
-۵,۰	۵	۰	خیلی زیاد
		۲۵	جمع

چون مقدار خی دو (۲۳/۲۰) در سطح آلفای ۰,۰۵ معنی دار است ( $p=۰,۰۰۰$ )، بنابراین بین فراوانی‌های مشاهده شده و مورد انتظار تفاوت معناداری از نظر آماری وجود دارد و با توجه به این که تجمع فراوانی‌ها در گزینه متوسط می‌باشد، می‌توان چنین استنباط کرد که از نظر اعضای هیئت علمی دانشگاه علمی کاربردی در حد متوسطی به گونه دانشگاه بنگاهی گرایش دارد.

« وضعیت دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

جدول ۴-۵۴. نتایج آزمون t تک نمونه پیرامون تعیین گرایش دانشگاه علمی کاربردی نسبت به گونه دانشگاه سیاسی

گونه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig. (2-tailed)
دانشگاه سیاسی	۲۵	۳,۰۷	۰,۹۵	۰,۳۶	۲۴	۰,۷۱۶

با توجه به جدول فوق، مقدار t تک نمونه (۰,۳۶) و در سطح  $sig = ۰,۷۱۶$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی داری بین دو میانگین تجربی و میانگین مورد انتظار (نظری) وجود ندارد. بر اساس نتایج بدست آمده مقدار میانگین واقعی (۳,۰۷) می‌باشد که از مقدار میانگین نظری (۳ متوسط پاسخ‌های ۱ تا ۵) بالاتر است. شاید بتوان گفت که از نظر پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه سیاسی متمایل می‌باشد.

اولویت گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه‌های دانشگاهی چگونه می‌باشد؟

جدول ۴-۵۵. نتایج بررسی گرایش دانشگاه علمی کاربردی به گونه‌های دانشگاهی

مقدار احتمال	درجه آزادی	مجدور کای	میانگین رتبه	شاخص
۰/۰۰۰	۵	۲۴/۴۴	۴,۵۴	دانشگاه آموزشی
			۲,۳۴	دانشگاه پژوهشی
			۳,۸۰	دانشگاه بنگاهی
			۳,۶۲	دانشگاه کارگاهی
			۲,۷۸	دانشگاه خدمت رسان به جامعه
			۳,۹۲	دانشگاه سیاسی

نتایج آزمون فریدمن نشان داد که فرض صفر در سطح معنی داری ۰,۰۵ رد می‌شود. بنابراین بین اولویت گرایش دانشگاه آزاد اسلامی به گونه‌های تعیین شده تفاوت وجود دارد. بر اساس نتایج این جدول دانشگاه آموزشی با میانگین رتبه (۴,۵۴) رتبه اول را به خود اختصاص می‌دهد. لیکن برای تعیین چگونگی رتبه سایر گونه‌های تعیین شده آزمون علامت دار ویلکاکسون به کار برده شد.

مقدار احتمال	نمره z	Positive Ranks	Negative Ranks	شاخص
۰,۰۰۰	-۳,۹۸۷	۵,۲۵	۱۳,۱۶	دانشگاه آموزشی دانشگاه پژوهشی
۰,۵۳۰	-۰,۶۲۹	۱۰,۶۷	۱۴,۳۳	دانشگاه آموزشی دانشگاه بنگاهی
۰,۰۰۳	-۳,۰۰	۵,۶۳	۱۵,۹۴	دانشگاه آموزشی دانشگاه کارگاهی
۰,۰۰۰	-۳,۷۱۴	۴,۰۰	۱۴,۷۴	دانشگاه آموزشی دانشگاه خدمت رسان
۰,۰۲۰	-۲,۳۲۲	۹,۱۷	۱۲,۳۸	دانشگاه آموزشی دانشگاه سیاسی

۰,۰۲۳	-۲,۲۷۲	۱۳,۵۰	۱۰,۰۷	دانشگاه بنگاهی	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۱۶	-۲,۴۰۰	۱۳,۰۰	۱۱,۰۰	دانشگاه کارگاهی	دانشگاه پژوهشی
۰,۴۹۴	-۰,۶۸۴	۱۲,۳۵	۱۱,۵۵	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه پژوهشی
۰,۰۰۴	-۲,۸۴۴	۱۲,۸۶	۸,۹۰	دانشگاه سیاسی	دانشگاه پژوهشی
۰,۱۰۰	-۱,۶۴۳	۸,۴۰	۱۴,۷۷	دانشگاه	دانشگاه بنگاهی کارگاهی
۰,۰۱۶	-۲,۴۰۳	۶,۵۶	۱۴,۳۲	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه بنگاهی
۰,۵۵۸	-۰,۵۸۶	۹,۲۵	۱۷,۰۵	دانشگاه سیاسی	دانشگاه بنگاهی
۰,۴۷۵	-۰,۷۱۵	۱۲,۴۲	۱۱,۴۵	دانشگاه سیاسی	دانشگاه کارگاهی
۰,۰۰۵	-۲,۸۴۰	۴,۸۳	۱۲,۹۳	دانشگاه خدمت	دانشگاه کارگاهی رسان
۰,۰۰۳	-۲,۹۸۲	۱۳,۸۸	۶,۶۷	دانشگاه خدمت رسان	دانشگاه سیاسی

با مراجعه به مقادیر Z و مقادیر احتمال مشخص می‌شود که فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه آموزشی با گونه دانشگاه سیاسی رد می‌شود، بنابراین دانشگاه سیاسی نیز با میانگین رتبه (۳,۹۲) رتبه دوم را به خود اختصاص می‌دهد. همچنین بر اساس نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه سیاسی با گونه دانشگاه بنگاهی تایید می‌گردد، لذا گونه دانشگاه بنگاهی نیز با میانگین رتبه (۳,۸۰) در رتبه دوم قرار می‌گیرد. از آنجاییکه فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه بنگاهی با گونه دانشگاه کارگاهی تایید می‌شود، بنابراین دانشگاه کارگاهی با میانگین رتبه (۳,۶۲) رتبه دوم را به خود اختصاص می‌دهد. نتایج جدول فوق فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه کارگاهی با گونه دانشگاه خدمت رسان را رد می‌کند، لذا گونه دانشگاه خدمت رسان نیز با میانگین رتبه (۲,۷۸) در رتبه سوم قرار می‌گیرد. و در نهایت مطابق با نتایج، فرض برابری رتبه‌های گونه دانشگاه خدمت رسان با گونه دانشگاه پژوهشی تایید می‌شود، بنابراین دانشگاه پژوهشی با میانگین رتبه (۲,۳۴) رتبه سوم را به خود اختصاص می‌دهد. در نتیجه:

رتبه	گونه دانشگاهی
۱	آموزشی
۲	سیاسی - بنگاهی - کارگاهی
۳	خدمت رسان - پژوهشی

مقایسه نظرات پاسخ‌دهندگان بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی

آیا بین نظر پاسخگویان در رابطه با گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی (دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی کاربردی) نسبت به گونه‌های مطرح، از لحاظ ویژگی‌های جمعیت شناختی (سابقه خدمت، مدرک تحصیلی، دانشگاه محل خدمت) تفاوت وجود دارد؟

برای مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی به گونه‌های مطرح، ابتدا از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد مطالعه استفاده گردید که در ذیل نتایج آن ذکر شده است:

جدول ۴-۵۶. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

گونه دانشگاهی	آموزشی	پژوهشی	بنگاهی	کارگاهی	خدمت رسان به جامعه	سیاسی	کل
تعداد	۱۷۱	۱۷۱	۱۷۱	۱۷۱	۱۷۱	۱۷۱	۱۷۱
میانگین	۳/۴۶	۲/۹۶	۳/۱۸	۲/۶۵	۲/۷۹	۳/۲۳	۳/۰۵
انحراف استاندارد	۰/۶۸	۰/۸۵	۰/۶۷	۰/۷۸	۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۵۳
Absolute	۰/۰۶۵	۰/۰۶۶	۰/۱۰۵	۰/۰۸۶	۰/۰۷۶	۰/۰۶۷	۰/۰۶۵
Positive	۰/۰۶۵	۰/۰۴۱	۰/۰۶۵	۰/۰۸۶	۰/۰۷۶	۰/۰۵۹	۰/۰۶۵
Negative	-۰/۰۴۱	-۰/۰۶۶	-۰/۱۰۵	-۰/۰۵۷	-۰/۰۴۲	-۰/۰۶۷	-۰/۰۳۸
test-statistic	۰/۰۶۵	۰/۰۶۶	۰/۱۰۵	۰/۰۸۶	۰/۰۷۶	۰/۰۶۷	۰/۰۶۵
سطح معنی داری	۰,۰۷۴	۰,۰۷۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۴	۰,۰۱۸	۰,۰۵۷	۰,۰۷۸

بر اساس سطح معنی داری آزمون K-S که در متغیرهای (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) بیشتر از ۰,۰۵ است نتیجه می‌گیریم که فرض صفر (توزیع متغیر X نرمال است) تایید می‌شود. به

عبارت دیگر توزیع این متغیرها نرمال می‌باشد. بنابراین جهت مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) از آزمون‌های پارامتریک تحلیل واریانس چند متغیره و  $t$  دو نمونه مستقل استفاده شد. سطح معنی‌داری آزمون K-S در مولفه‌های (دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه) کمتر از ۰,۰۵ گزارش شد، لذا جهت مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی به گونه‌های (دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه) از آزمون‌های ناپارامتریک من ویتنی و کروسکال والیس استفاده شد. در ادامه یافته‌های پژوهش ارائه شده است.

#### الف) مقایسه نظرات پاسخگویان بر حسب سابقه خدمت در دانشگاه

برای مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) به لحاظ عامل جمعیت شناختی سابقه خدمت در دانشگاه از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره و جهت مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه) از آزمون کروسکال والیس استفاده شده است.

مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) به لحاظ عامل جمعیت شناختی سابقه خدمت پاسخگویان:

جدول ۴-۵۷. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی)

گونه دانشگاهی	میانگین مجذورات	مقدار F	Sig
دانشگاه آموزشی	۰,۳۳۴	۰,۶۹۱	۰,۵۹۹
دانشگاه پژوهشی	۱,۶۹۰	۲,۴۳۶	۰,۰۵۰
دانشگاه سیاسی	۰,۵۴۹	۰,۸۳۴	۰,۵۰۵



## تجزیه و تحلیل داده‌ها

نتایج نشان داد که در گونه دانشگاه آموزشی مقدار  $F=0,691$  و سطح معنی داری  $\text{sig}=0,599$  بود (  $P > 0,05$  ) با توجه به اینکه مقدار  $F$  در این سطح معنی دار نمی‌باشد، می‌توان فرض صفر را مبنی بر ( برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه آموزشی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه) پذیرفت. بنابراین بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه آموزشی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه تفاوت معنی داری وجود ندارد.

نتایج نشان داد که در گونه دانشگاه پژوهشی مقدار  $F=2,436$  و سطح معنی داری  $\text{sig}=0,050$  بود (  $P > 0,05$  ) با توجه به اینکه مقدار  $F$  در این سطح معنی دار نمی‌باشد، می‌توان فرض صفر را مبنی بر ( برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه) پذیرفت. بنابراین بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه تفاوت معنی داری وجود ندارد.

نتایج نشان داد که در گونه دانشگاه سیاسی مقدار  $F=0,834$  و سطح معنی داری  $\text{sig}=0,505$  بود (  $P > 0,05$  ) با توجه به اینکه مقدار  $F$  در این سطح معنی دار نمی‌باشد، می‌توان فرض صفر را مبنی بر ( برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه سیاسی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه) پذیرفت. بنابراین بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه سیاسی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه تفاوت معنی داری وجود ندارد.

مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه) به لحاظ عامل جمعیت شناختی سابقه خدمت پاسخگویان:

جدول ۴-۵۸. نتایج آزمون کروسکال وایس در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه

Sig	Df	Chi-Square	رتبه میانگین	سابقه خدمت در دانشگاه	گونه دانشگاهی
۰/۵۸۸	۴	۲,۸۲۰	۷۵/۳۱	۱-۵ سال	دانشگاه بنگاهی
			۸۸/۶۴	۶-۱۰ سال	

			۷۳/۲۰	سال ۱۱-۱۵	
			۸۸/۷۶	سال ۱۶-۲۰	
			۷۹/۵۳	سال ۲۱ و بالاتر	
			۸۲/۲۶	سال ۱-۵	دانشگاه کارگاهی
			۷۵/۱۹	سال ۶-۱۰	
۰/۵۱۸	۴	۳,۲۴۴	۶۷/۶۱	سال ۱۱-۱۵	
			۸۹/۷۶	سال ۱۶-۲۰	
			۸۴/۵۸	سال ۲۱ و بالاتر	
			۷۹/۴۸	سال ۱-۵	دانشگاه خدمت رسان به جامعه
			۷۹/۵۹	سال ۶-۱۰	
۰/۱۰۰	۴	۷,۷۷۶	۵۸/۶۵	سال ۱۱-۱۵	
			۸۷/۲۹	سال ۱۶-۲۰	
			۹۲/۳۶	سال ۲۱ و بالاتر	

در گونه دانشگاه بنگاهی مقدار مجذور خی (۲,۸۲۰) و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه بنگاهی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه) در سطح معنی‌داری ۰,۰۵ پذیرفته می‌شود.  $\text{sig} = ۰/۵۸۸$  بود ( $P > ۰,۰۵$ ) ، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه بنگاهی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

در گونه دانشگاه کارگاهی مقدار مجذور خی (۳,۲۴۴) و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه کارگاهی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه) در سطح معنی‌داری ۰,۰۵ پذیرفته می‌شود.  $\text{sig} = ۰/۵۱۸$  بود ( $P > ۰,۰۵$ ) ، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه کارگاهی بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

در گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه مقدار مجذور خی (۷,۷۷۶) و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه) در سطح معنی داری ۰,۰۵ پذیرفته میشود.  $\text{Sig} = ۰/۱۰۰$  بود ( $P > ۰,۰۵$ )، می توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه بر اساس سابقه خدمت در دانشگاه تفاوت معنی داری وجود ندارد.

#### ب) مقایسه نظرات پاسخگویان بر حسب دانشگاه محل خدمت

برای مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) به لحاظ عامل جمعیت شناختی دانشگاه محل خدمت از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره و جهت مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه) از آزمون کروسکال والیس استفاده شده است.

مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) به لحاظ عامل جمعیت شناختی دانشگاه محل خدمت پاسخگویان:

جدول ۴-۵۹. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی)

گونه دانشگاهی	میانگین مجدورات	مقدار F	Sig
دانشگاه آموزشی	۱,۲۰۴	۲,۷۳۳	۰,۰۴۵
دانشگاه پژوهشی	۶,۱۷۸	۹,۸۷۲	۰,۰۰۰
دانشگاه سیاسی	۰,۶۶۷	۱,۱۰۲	۰,۳۵۰

نتایج نشان داد که در گونه دانشگاه آموزشی مقدار  $F=۲,۷۳۳$  و سطح معنی داری  $\text{sig}=۰,۰۴۵$  بود ( $P > ۰,۰۵$ ) با توجه به اینکه مقدار  $F$  در این سطح معنی دار می‌باشد، فرض صفر مبنی بر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت) رد می‌شود. بنابراین بین نظرات

پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت تفاوت معنی‌داری وجود دارد. با توجه به تفاوت معنی‌دار بین نظرات پاسخ‌دهندگان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه آموزشی بر اساس دانشگاه محل خدمت، در ادامه از آزمون شفه استفاده گردید.

جدول ۴-۶. نتایج آزمون تعقیبی شفه در زمینه مقایسه نظرات پاسخگویان درباره میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه آموزشی بر اساس دانشگاه محل خدمت

Sig	انحراف استاندارد خطا	میانگین اختلاف	مرتبۀ علمی
۰,۶۶۴	۰,۱۳۱	۰,۱۶۶	دولتی آزاد
۰,۱۴۵	۰,۱۵۶	۰,۳۶۴	دولتی پیام نور
۰,۸۹۸	۰,۱۵۱	-۰,۱۱۶	دولتی علمی کاربردی
۰,۷۴۰	۰,۱۷۷	۰,۱۹۵	آزاد پیام نور
۰,۴۴۷	۰,۱۷۲	-۰,۲۸۲	آزاد علمی کاربردی
۰,۱۰۳	۰,۱۹۱	-۰,۴۸۱	پیام نور علمی کاربردی

نتایج آزمون تعقیبی شفه نشان داد که بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه آموزشی بر اساس سابقه خدمت تفاوت معنی‌دار چندانی وجود نداشت.

نتایج نشان داد که در گونه دانشگاه پژوهشی مقدار  $F=9,872$  و سطح معنی‌داری  $\text{sig}=0,000$  بود ( $P < 0,05$ ) با توجه به اینکه مقدار  $F$  در این سطح معنی‌دار می‌باشد، فرض صفر مبنی بر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت) رد می‌شود. بنابراین بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت تفاوت معنی‌داری وجود دارد. با توجه به تفاوت معنی‌دار بین نظرات پاسخ‌دهندگان در رابطه با

میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت، در ادامه از آزمون شفه استفاده گردید.

جدول ۴-۶۱. اطلاعات توصیفی پاسخگویان در خصوص دانشگاه محل خدمت

مرتبۀ علمی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
دولتی	۸۵	۳,۵۱	۰,۶۱۲
آزاد اسلامی	۳۶	۳,۳۴	۰,۷۰۲
پیام نور	۲۳	۳,۱۴	۰,۷۴۳
علمی کاربردی	۲۵	۳,۶۲	۰,۶۹۸

جدول ۴-۶۲. نتایج آزمون تعقیبی شفه در زمینه مقایسه نظرات پاسخگویان درباره میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی بر اساس دانشگاه محل خدمت

مرتبۀ علمی	میانگین اختلاف	انحراف استاندارد خطا	Sig
دولتی آزاد	۰,۵۸۸	۰,۱۵۷	۰,۰۰۴
دولتی پیام نور	۰,۸۰۱	۰,۱۸۵	۰,۰۰۱
دولتی علمی کاربردی	۰,۵۹۶	۰,۱۷۹	۰,۰۱۴
آزاد پیام نور	۰,۲۱۳	۰,۲۱۱	۰,۷۹۷
آزاد علمی کاربردی	۰,۰۰۸	۰,۲۰۵	۱,۰۰
پیام نور علمی کاربردی	-۰,۲۰۵	۰,۲۲۸	۰,۸۴۸

نتایج آزمون تعقیبی شفه نشان داد که بین نظرات پاسخگویان (نسبت به دانشگاه محل خدمت) در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه پژوهشی تفاوت معنی داری وجود داشت. با مراجعه به میانگین نظرات پاسخگویان مشخص شد که انتظارات پاسخگویان از دانشگاه دولتی به طور معنی داری



			۱۰۴/۲۸	دانشگاه علمی کاربردی	
۰/۰۱۳	۳	۱۰/۸۳	۹۶/۶۸	دانشگاه دولتی	دانشگاه خدمت رسان به جامعه
			۶۷/۶۳	دانشگاه پیام نور	
			۷۱/۰۴	دانشگاه آزاد اسلامی	
			۸۱/۳۶	دانشگاه علمی کاربردی	

در گونه دانشگاه بنگاهی مقدار مجذور خی (۱۴/۰۵) و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه بنگاهی بر اساس دانشگاه محل خدمت) در سطح معنی داری ۰,۰۵ رد می‌شود.  $\alpha = 0/03 = sig$  بود ( $P > 0,05$ )، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه بنگاهی بر اساس دانشگاه محل خدمت تفاوت معنی داری وجود دارد. با مراجعه به میانگین رتبه گروه‌ها مشخص شد که انتظارات پاسخگویان متفاوت می‌باشد، مراجعه به نظرات پاسخگویان مشخص می‌سازد که انتظارات پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی با میانگین رتبه (103/26) بالاتر از انتظارات سایر پاسخگویان می‌باشد و پس از آن به ترتیب رتبه پاسخگویان دانشگاه آزاد اسلامی، دانشگاه پیام نور و دولتی قرار دارند.

در گونه دانشگاه کارگاهی مقدار مجذور خی (۶/۳۳) و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه کارگاهی بر اساس دانشگاه محل خدمت) در سطح معنی داری ۰,۰۵ پذیرفته می‌شود.  $\alpha = 0/096 = sig$  بود ( $P > 0,05$ )، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه کارگاهی بر اساس دانشگاه محل خدمت تفاوت معنی داری وجود ندارد.

در گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه مقدار مجذور خی (۱۰/۸۳) و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه بر اساس دانشگاه محل خدمت) در سطح معنی داری ۰,۰۵ رد می‌شود.  $\alpha = 0/013 = sig$  بود ( $P > 0,05$ )، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه بر اساس دانشگاه محل خدمت تفاوت معنی داری وجود دارد. با مراجعه به میانگین رتبه گروه‌ها مشخص شد که انتظارات پاسخگویان

متفاوت می‌باشد، مراجعه به نظرات پاسخگویان مشخص می‌سازد که انتظارات پاسخگویان دانشگاه دولتی با میانگین رتبه (96/68) بالاتر از انتظارات سایر پاسخگویان می‌باشد و پس از آن به ترتیب رتبه پاسخگویان دانشگاه علمی کاربردی، دانشگاه آزاد اسلامی و پیام نور قرار دارند.

### ب) مقایسه نظرات پاسخگویان بر حسب مدرک تحصیلی پاسخگویان

برای مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه سیاسی) به لحاظ عامل جمعیت شناختی مدرک تحصیلی پاسخگویان از آزمون تحلیل t با دو نمونه مستقل و جهت مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های (دانشگاه بنگاهی، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه خدمت رسان به جامعه) از آزمون U من ویتنی استفاده شده است.

مقایسه نظرات پاسخگویان در مشخص نمودن گرایش هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی نسبت به گونه‌های دانشگاه آموزشی، پژوهشی، سیاسی به لحاظ عامل جمعیت شناختی مدرک تحصیلی پاسخگویان جدول ۴-۶. نتایج آزمون t دو نمونه مستقل پیرامون مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها به گونه‌ی دانشگاه آموزشی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان

Sig. (2-tailed)	df	t	انحراف استاندارد	میانگین	فراوانی	مدرک تحصیلی
۰,۷۲۵	۵۳,۸۶	۰,۳۵۴	۰,۸۳	۳,۵۰	۴۰	کارشناسی ارشد
			۰,۶۳	۳,۴۳	۱۲۹	دکتری

با توجه به جدول فوق، مقدار t دو نمونه مستقل (۰,۳۵۴) در سطح  $\text{sig} = ۰,۷۲۵$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی‌داری بین میانگین‌های دو گروه وجود ندارد. بنابراین می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها به گونه دانشگاه آموزشی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان تفاوت چندانی ملاحظه نمی‌شود.



## تجزیه و تحلیل داده‌ها

جدول ۴-۶۵. نتایج آزمون t دو نمونه مستقل پیرامون مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها به گونه‌ی دانشگاه پژوهشی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان

Sig. (2-tailed)	df	t	انحراف استاندارد	میانگین	فراوانی	مدرک تحصیلی
۰,۰۷۴	۵۷,۴۷	-۱,۸۲	۰,۹۵	۲,۷۳	۴۰	کارشناسی ارشد
			۰,۸۱	۳,۰۳	۱۲۹	دکتری

با توجه به جدول فوق، مقدار t دو نمونه مستقل (-۱,۸۲) در سطح  $\text{Sig} = ۰,۰۷۴$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی‌داری بین میانگین‌های دو گروه وجود ندارد. بنابراین می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها به گونه دانشگاه پژوهشی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان تفاوت چندانی ملاحظه نمی‌شود.

جدول ۴-۶۶. نتایج آزمون t دو نمونه مستقل پیرامون مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها به گونه‌ی دانشگاه سیاسی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان

Sig. (2-tailed)	df	t	انحراف استاندارد	میانگین	فراوانی	مدرک تحصیلی
۰,۲۴۱	۱۶۷	-۱,۱۷	۰,۷۷	۳,۱۰	۴۰	کارشناسی ارشد
			۰,۷۹	۳,۲۷	۱۲۹	دکتری

با توجه به جدول فوق، مقدار t دو نمونه مستقل (-۱,۱۷) در سطح  $\text{Sig} = ۰,۲۴۱$  گزارش شد که مطابق با آن، تفاوت آماری معنی‌داری بین میانگین‌های دو گروه وجود ندارد. بنابراین می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها به گونه دانشگاه سیاسی به لحاظ عامل مدرک تحصیلی پاسخگویان تفاوت چندانی ملاحظه نمی‌شود.

جدول ۴-۶۷. نتایج U من ویتنی در بررسی مقایسه نظرات پاسخگویان نسبت به گرایش دانشگاه‌ها بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان

Sig	Z	U	رتبه میانگین	مدرک تحصیلی	گونه دانشگاهی
۰,۰۵۵	-۱,۹۲۱	۲۰۶۱/۵۰	۹۷/۹۶	کارشناسی ارشد	دانشگاه بنگاهی
			۸۰/۹۸	دکتری	
۰/۵۳۷	-۰,۶۱۷	۲۴۱۳,۵۰	۸۹/۱۶	کارشناسی ارشد	دانشگاه کارگاهی
			۸۳/۷۱	دکتری	
۰,۳۹۸	-۰,۸۴۶	۲۳۵۱,۵۰	۷۹/۲۹	کارشناسی ارشد	دانشگاه خدمت رسان به جامعه
			۸۶/۷۷	دکتری	

در گونه دانشگاه بنگاهی مقدار  $Z = -1,921$  و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه بنگاهی بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان) در سطح معنی‌داری  $0,05$  پذیرفته می‌شود.  $0,055 = sig$  بود، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه بنگاهی بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

در گونه دانشگاه کارگاهی مقدار  $Z = -0,617$  و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه کارگاهی بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان) در سطح معنی‌داری  $0,05$  پذیرفته می‌شود.  $0,537 = sig$  بود، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه کارگاهی بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

در گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه مقدار  $Z = -0,846$  و فرض صفر (برابر بودن نظرات در رابطه با گرایش به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان) در سطح معنی‌داری  $0,05$  پذیرفته می‌شود.  $0,398 = sig$  بود، می‌توان گفت بین نظرات پاسخگویان در رابطه با میزان گرایش مراکز آموزش عالی به گونه دانشگاه خدمت رسان به جامعه بر اساس مدرک تحصیلی پاسخگویان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

SCCcr.ir

فصل پنجم

بحث و نتیجه گیری

## ۵-۱ مقدمه:

در این فصل پس از ارائه خلاصه‌ی پژوهش، به بحث پیرامون سوالات تحقیق و یافته‌های حاصل پرداخته شد. در ابتدا نتایج مرتبط با شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران و تدوین چارچوب سیاست دانشگاهی مطابق با آنها؛ و همچنین شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی مورد بحث قرار گرفت و پس از آن یافته‌های مرتبط با آسیب‌های نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم‌اندازهای تدوین شده و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها ارائه شد. پیشنهادات و محدودیت‌های پژوهش حاضر نیز در بخش پایانی ارائه گردید.

## ۵-۲ خلاصه

همانگونه که در فصول قبل ذکر شد، هدف کلی پژوهش حاضر شناسایی گونه‌های دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به ماموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو و سیاست‌های عملیاتی آنها می‌باشد. در راستای دستیابی به این هدف ۵ سوال جهت: تعیین سیاست‌ها و چشم‌اندازهای نظام آموزش عالی در اسناد بالادستی، تعیین آرمان‌ها، اهداف، اصول و ارزش‌های نظام آموزش عالی با محوریت اسناد بالادستی، شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی، بررسی شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی، و در نهایت تعیین گونه‌های نظام دانشگاهی با توجه به ماموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو مشخص گردید. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده به روش آمیخته (کمی - کیفی) انجام گردیده است. همانطور که از سوالات پژوهش برمی‌آید، در این پژوهش سعی گردید تا با استفاده از ابزار و روش‌های درخور، پاسخ‌های مناسب برای هر یک از سوالات فوق به دست آید. لذا از بررسی اسناد و مصاحبه نیمه ساختمند جهت (شناسایی آرمان‌ها، اهداف، اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران؛ شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی، آسیب‌شناسی نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم‌اندازهای تدوین شده و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل دانشگاه‌ها)، و همچنین از یک پرسشنامه‌ی بسته پاسخ که به بررسی نظرات جامعه دانشگاهی نسبت به اشکال ویژه دانشگاه‌های موجود و گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل می‌پرداخت، برای گردآوری داده‌ها استفاده شد.

در مرحله اول تجزیه و تحلیل بخش کیفی به تحلیل ۱۳ سند با تحلیل محتوا به طریق مقوله بندی یا دسته بندی انجام گرفت. در این مرحله ۴۵ ملاک و ۱۷۵ نشانگر ذیل چهار مقوله کلی (مأموریت‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) به دست آمد. پس از شمارش مقوله‌ها و تعیین نرخ فراوانی هر یک از نشانگرها به تجزیه و تحلیل کیفی با استفاده از تکنیک آنتروپی شانون پرداخته شد و میزان اهمیت و بار اطلاعاتی هر یک از نشانگرها و ملاک‌ها بدست آمد و بر اساس میزان ضریب اهمیت ملاک‌های مطرح در بیانیه مأموریت دانشگاه‌ها چارچوب سیاست دانشگاهی تدوین شد. همچنین از تحلیل ۹ برنامه‌ی عملیاتی دانشگاه‌های دولتی راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه (با مقوله‌های فرعی: راهبردهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی، پژوهشی، بین‌المللی) و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز (با مقوله‌های فرعی: مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها، منابع مالی، نیروی انسانی، دانش آموختگان، خدمات و زیرساخت‌ها) به دست آمد و سایر خرده مقولات مستخرج از ۹ برنامه‌ی عملیاتی در ذیل هر یک از مقولات فرعی مرتبط با خود دسته بندی گردید. در مرحله دوم بخش کیفی، با ۱۳ نفر از رؤسا و معاونین دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، علمی کاربردی و همچنین صاحب‌نظران و خبرگان حوزه آموزش عالی مصاحبه صورت گرفت. اطلاعات حاصل از مصاحبه با استفاده از تحلیل محتوا و مقوله‌بندی داده‌ها تحلیل شد. با استفاده از نتایج بدست آمده نشانگرهایی که از تحلیل اسناد (مأموریت‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها) مورد تأکید بودند و همچنین مواردی که از بررسی ادبیات نظری در تعیین گونه‌های دانشگاهی حائز اهمیت بودند به عنوان نشانگرهای موثر در ارزیابی نظرات اعضای هیئت علمی و اساتید دانشگاه‌ها در خصوص گرایش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نسبت به هر یک از گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی انتخاب شدند. در مجموع ۱۷۱ پرسشنامه گردآوری شد که نتایج آن با استفاده از آزمون‌های  $t$  تک نمونه،  $\chi^2$  دو، فریدمن، ویلکاکسون، تحلیل واریانس چند متغیره،  $t$  دو نمونه مستقل، من ویتنی و کروسکال وایس مورد بررسی قرار گرفت و گرایش هر یک از دانشگاه‌های دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور، و علمی کاربردی نسبت به گونه‌های نظری به دست آمده از نتایج بخش کیفی مشخص شد. مطابق با نتایج بخش کمی دانشگاه دولتی (الزهر اسلام الله علیها) در مسیر عمل خود متمایل به گونه‌های دانشگاه آموزشی، پژوهشی، سیاسی و بنگاهی می‌باشد. دانشگاه آزاد اسلامی در مسیر عمل خود متمایل به گونه دانشگاه آموزشی و بنگاهی می‌باشد. می‌توان گفت دانشگاه پیام نور در مسیر عمل خود متمایل به گونه دانشگاه سیاسی، بنگاهی و

آموزشی می‌باشد. دانشگاه علمی کاربردی در مسیر عمل خود متمایل به گونه دانشگاه آموزشی، بنگاهی و سیاسی می‌باشد.

### ۳-۵ بحث و نتیجه‌گیری

در عصر حاضر نقش گسترده‌ی علم و فناوری در رشد و پیشرفت جنبه‌های گوناگون زندگی بشری باعث شده تا دانش به عنوان منبع اصلی ایجاد ارزش‌های اقتصادی و اجتماعی محسوب گردد. در این میان نظام آموزش عالی یکی از مهم‌ترین و سازنده‌ترین نهادهای اجتماعی است که به عنوان اساسی‌ترین قطب‌های رشد و توسعه‌ی هر کشور محسوب می‌گردد. آموزش عالی به عنوان یکی از اصلی‌ترین سازمان‌های اجتماعی در هدایت جامعه به سمت توسعه پایدار به شمار می‌رود چرا که نقشی اساسی در تربیت و تأمین نیروی انسانی کارآمد بر عهده دارد و از این جهت ملزم به بهبود و ارتقای کارایی و اثربخشی برنامه‌ها و فعالیت‌های خود جهت پاسخ‌گویی به انتظارات اجتماعی در سطح ملی و بین‌المللی می‌باشد.

امروزه دانشگاه برحسب رسالت‌ها و تعهداتی که نسبت به جامعه دارد، باید از یک سو برای بقا و اثربخشی خود تلاش کند و از سوی دیگر با توجه به نقشی که در جامعه به عنوان الگوی سایر سازمان‌های دیگر دارد باید به گونه‌ای برنامه‌ریزی کند تا به شیوه‌های جدید و کارآمد بتواند با ارائه کالاها و خدمات خود به جامعه، نتیجه ارزشمند را به بار آورد" (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۲: ۲۸). چنین مسائلی باعث به وجود آمدن این پرسش می‌شود که ماهیت دانشگاه چیست و برای دستیابی به چه هدفی ایجاد می‌گردد؟ به زعم صاحب‌نظران می‌توان کارکردهای بسیاری را به دانشگاه نسبت داد که هر کدام از آنها در مکاتب متفاوتی مورد تأکید قرار می‌گیرند. دانشگاه آموزش محور، پژوهش محور، کارآفرین، پاسخگو به جامعه و.... همگی حکایت از انتظاراتی دارد که نهادهای اجتماعی و مکاتب فکری یک جامعه دنبال می‌شوند. دانشگاه‌ها برای اجتناب از سردرگمی‌ها و روشن نمودن مسیر عمل خود رو به تدوین بیانیه مأموریت آورده‌اند. "یکی از اهداف برنامه‌ریزی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی دستیابی به بیانیه‌ی چشم‌انداز آینده آنهاست" (علائی، ۱۳۹۱: ۶۴). بیانیه دانشگاه در واقع همان سند برنامه راهبردی یا بیانیه رسالت دانشگاه است که به صورت مکتوب و معمولاً به اختصار نتیجه‌ی نهایی برنامه آینده‌ی دانشگاه را پیش روی ما قرار می‌دهد. دانشگاه‌های ایران نیز بی‌نیاز از چنین بیانیه‌ای نیستند.

"در ایران با بحران انتظارات از دانشگاه و وجود انتظارات چندگانه و متعارض از این نهاد روبه‌رو هستیم. به تعبیری ساده‌تر دانشگاه در ایران چه کار می‌کند و کار ویژه آن چیست؟ ماهیت و چیستی دانشگاه بیش از هر چیز به کارکرد این نهاد وابسته است" (خوش‌سیما و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۱۷). در داخل کشور وجود انواع دانشگاه‌های دولتی، پیام‌نور، آزاد اسلامی، علمی کاربردی، و... و انتظارات متفاوت از آن‌ها چیزی است که بیشتر به ابهام دانشگاهیان از چشم‌اندازهای پیش‌روی خود دامن می‌زند. این دانشگاه‌ها جهت انجام مأموریتی خاص تأسیس و مدیریت می‌شوند، اما در عمل احساس می‌شود که نتایج و فرایندهای متفاوتی از چشم‌اندازها و مأموریت‌های خود دنبال می‌کنند. از این‌رو این پژوهش سعی کرد تا با رویکرد تحلیلی-پیمایشی به مطالعه مبانی، مولفه‌ها و ویژگی‌های چشم‌انداز، مأموریت‌های دانشگاه‌ها و اسناد بالادستی مربوط به آن‌ها و بررسی شکاف بین سیاست‌های تدوین شده و مسیر واقعی دانشگاه‌ها و گونه‌شناسی حاصل از آن بپردازد.

### سوالات اول و دوم پژوهش:

در ابتدا جهت پاسخگویی به سوالات اول و دوم پژوهش به شناسایی آرمان‌ها، اهداف و اصول و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران و تدوین چارچوب سیاست دانشگاهی مطابق با آنها، با تحلیل محتوایی اسناد بالادستی و بیانیه‌های چشم‌انداز دانشگاه‌ها پرداخته شد. از تحلیل آن‌ها در قالب مأموریت، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌ها ۴۵ ملاک (مأموریت‌ها: ۹ ملاک، چشم‌انداز: ۱۰ ملاک، اهداف: ۱۴ ملاک و ارزش‌ها: ۱۲ ملاک) و ۱۷۵ نشانگر (مأموریت‌ها: ۳۲ نشانگر، چشم‌انداز: ۳۱ نشانگر، اهداف: ۵۸ نشانگر و ارزش‌ها: ۵۴ نشانگر) به دست آمد.

در خصوص مأموریت دانشگاه‌ها نتایج مشخص ساخت که ملاک‌هایی نظیر: دانش‌آفرینی و انتقال آن، پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن، تربیت منابع انسانی، پیشبرد اقتصادی، خلاقیت و آفرینش، ملی‌گرایی، ارتقاء، تعالی و برتری طلبی، رقابت طلبی، و فرصت‌یابی و استفاده از ظرفیت‌های موجود از جمله موارد مورد تأکید در بیانیه مأموریت دانشگاه‌ها هستند. دانش‌آفرینی و انتقال آن ملاکی است که با بار اطلاعاتی (۱۰۰۹) و ضریب اهمیت (۰.۲۲) بالاترین اولویت را در بین دیگر ملاک‌ها دارا می‌باشد. از نظر سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان حوزه آموزش عالی، کارکردهای ذاتی دانشگاه و الزامات آن حائز اهمیت بیشتری نسبت به دیگر انتظارات و مسئولیت‌های آن در جامعه است. از این منظر دانشگاه بیش از آنکه پاسخ‌گو به مسائلی نظیر بازار و تقاضاهای آن، کارآفرینی، تقاضاگرایی، فعالیت تخصصی و ایجاد درآمد



و... باشد، محوریت دانش، تولید دانش و فناوری نوین، ارائه خدمات پژوهشی، آموزشی و فناوری، جهت-دهی و اثرگذاری بر رشد علمی و فناوری در جهان، توسعه آموزش‌های علمی و توسعه برنامه‌های آموزشی و مسائل این چینی را به عنوان اصلی‌ترین مأموریت‌های خود دنبال می‌کند. مطابق با ادبیات نظری دو گونه‌ی دانشگاهی نوع اول و نوع دوم<sup>۱</sup> نیز بر اساس شیوه تولید علم و دانش معرفی می‌گردند. همچنین یونسکو در خصوص توصیف مشخصه‌های دانشگاه فعال، "دانشگاه را جامعه‌ای توصیف می‌کند که با تمامی امکاناتش به کار تحقیق، خلاقیت و نشر دانش اشتغال دارد" (مهدوی و جودزاده، ۱۳۹۰). به عبارتی مأموریت‌های ویژه دانشگاه‌های داخل بیشتر بر نقش دیرین و اصلی دانشگاه یعنی تولید دانش و آموزش تأکید دارند. پژوهشگرانی نظیر (پازارگادی، ۱۳۸۱؛ تقی‌پورظهیر، ۱۳۷۲؛ کار و هانی، ۱۹۹۲؛ لویل، ۲۰۰۶؛ فریدون، ۱۳۸۱ و...) به نقش ویژه دانشگاه در تولید دانش و انتقال آن توجه داشتند و این مسئله را به عنوان کارکرد ذاتی و درونی دانشگاه بر می‌شمارند. از این منظر نتایج این پژوهش با سایر تحقیقات هم‌پوشی دارد. همچنین نتایج بخش کمی پژوهش نیز موید یافته‌های بخش کیفی می‌باشد. چنانچه در بررسی اولویت‌گرایی دانشگاه‌ها به گونه‌های برآمده از بخش کیفی، مشخص شد که گونه دانشگاه آموزشی اولویت برتر را در تمامی زیرنظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی) کسب نموده است. تولید دانش و نشر آن از جمله ضروریات و موارد مورد تأکید در این گونه دانشگاهی به شمار می‌رود.

لازم به ذکر است که از بررسی عامل چشم‌انداز دانشگاه نیز ۳۱ نشانگر و ۱۰ ملاک به دست آمد که ملاک رشد و توسعه پژوهش محوری با بار اطلاعاتی (۰,۹۴۴) و ضریب اهمیت (۰,۱۵) بالاترین اولویت را دارا می‌باشد. این مسئله مشخص می‌سازد که چشم‌اندازهای دانشگاه‌ها نیز در مسیر مأموریت‌های آنها، اولویت خود را به تولید علم و دانش می‌بخشند. به عبارتی معیارهایی نظیر رشد و توسعه علم و فناوری، رشد تحقیقات توسعه‌ای و کاربردی، ایجاد بنگاه‌های دانش بنیان، برخورداری از دانش پیشرفته و مرجعیت علمی و فرهنگی از اولویت بیشتری نسبت به سایرین برخوردارند. لیکن از تحلیل عامل اهداف، ملاک مدیریت داخلی و اجرایی دانشگاه و از نظر ارزش‌ها نیز ملاک توسعه و رشد مبانی دینی مواردی هستند که در تحلیل اسناد اولویت بیشتری را به خود اختصاص دادند. البته به طور معمول اهداف و ارزش‌های یک

---

1. Model & Mode2 University

دانشگاه در مسیر مأموریت‌ها و رسالت‌های ویژه آن قرار می‌گیرد، اما تحلیل اسناد مشخص ساخت که این دو عامل اولویت‌های اصلی خود را به دانش آفرینی و توسعه آن اختصاص نداده‌اند، شاید بتوان علت این امر را به شرایط دانشگاه‌های داخل در پاسخگویی به تقاضای محیط پیرامون آن در نظر گرفت. جبر اجتماعی و اقتصادی حاکم و الزام دانشگاه‌ها به پیروی از قوانین متمرکز، و وابستگی مالی و اجرایی آنها به نهادهای بالادستی این مسئله را به وجود می‌آورد که خارج از محدوده الزامات بیرونی نمی‌توان به راحتی دست به اتخاذ تصمیمات بلند مدت زد و بدون توجه به شرایط و تقاضاهای پیرامون به تدوین اهداف و ارزش‌های اصیل پرداخت. از طرفی اولویت یافتن بهبود شرایط مدیریت دانشگاه نشان دهنده وجود دغدغه اجرایی و کارآمدی مدیریت داخلی در دانشگاه‌ها به شمار می‌رود. مسائلی نظیر توسعه و تقویت استقلال دانشگاه، کاهش تنش‌های سیاسی، رسیدگی به کارکنان و معیشت و آنها، بهبود کیفیت خدمات رفاهی و توسعه زیر ساخت‌ها و ... از جمله مواردی هستند که نیازمند توجه و رسیدگی جدی هستند. لذا برنامه‌ریزان و مجریان دانشگاهی برای اینکه بتوانند در مسیر چشم‌اندازهای خود حرکت کنند، ناگزیر از توجه و حل مسائل مدیریتی و تدوین برنامه‌هایی برای بهبود اوضاع آنها می‌باشند. می‌توان گفت که گرچه مأموریت‌ها و چشم‌اندازهای دانشگاه‌های داخل از کارکرد ذاتی و اصلی دانشگاه دفاع می‌کنند، اما بیشترین اولویت اهداف و ارزش‌های آنها به پاسخگویی نسبت به محیط داخلی و خارجی اختصاص می‌یابد.

پس از شناسایی آرمان‌ها، چشم‌انداز، اهداف و ارزش‌های جهت‌دهنده به نظام آموزش عالی ایران به تدوین چارچوب سیاست دانشگاهی مطابق با آنها پرداخته شد. گونه‌های دانشگاهی بر اساس غور در مبانی نظری و ادبیات تحقیق انتخاب گردید. معیارهای تشکیل دهنده این گونه‌های دانشگاهی با معیارها و مولفه‌های مورد تاکید در ملاک‌های منتخب از مأموریت دانشگاه تطبیق داده شد و سپس مرتبط‌ترین گونه دانشگاهی نسبت به هر یک از ملاک‌ها انتخاب گردید. از آنجا که سه اولویت برتر در رابطه با مأموریت‌ها و چشم‌اندازهای دانشگاه مشابه بودند لذا مأموریت دانشگاه به عنوان مبنای کار در نظر گرفته شد و با گونه‌های دانشگاهی مطرح در ادبیات تحقیق مطابقت داده شد و بر حسب آنها نام‌گذاری گردید. مطابق با اولویت‌های مطرح در مأموریت دانشگاه، مأموریت دانش آفرینی و انتقال آن با گونه‌های دانشگاهی (دانشگاه آموزشی و دانشگاه پژوهشی) مطابقت داشت. مأموریت پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن با گونه‌ی دانشگاهی (دانشگاه نوآور) مطابقت داشت. مأموریت تربیت منابع انسانی با گونه‌ی دانشگاهی

(دانشگاه کارگاهی) مطابقت داشت. ماموریت ملی گرایی با گونه‌ی دانشگاهی (دانشگاه سیاسی) مطابقت داشت. ماموریت پیشبرد اقتصادی نیز با گونه‌ی دانشگاهی (دانشگاه بنگاهی) مطابقت داشت. برای ماموریت ارتقا و تعالی به طور خاص در ادبیات نظری گونه ویژه‌ای معرفی نشده بود. اولویت اول ماموریت دانشگاه-های داخل به دانش آفرینی و انتقال آن اختصاص دارد که با گونه‌های دانشگاهی (دانشگاه آموزشی و دانشگاه پژوهشی) مطابقت می‌یابد.

### سوال سوم پژوهش: سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی چگونه است.

جهت شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی به تحلیل محتوایی اسناد بالادستی و بیانیه‌های چشم انداز دانشگاه‌ها پرداخته شد. برنامه عملیاتی، برنامه‌ای جزئی‌تر و مشخص‌تر برای رسیدن به اهداف است که جهت اجرایی نمودن آن از راهبردها استفاده می‌گردد. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس ۹ برنامه عملیاتی دانشگاه‌های (تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، صنعتی شریف، شاهرود، حکیم سبزواری، کاشان و برخی دانشگاه‌های علوم پزشکی نظیر علوم پزشکی قزوین و علوم پزشکی کرمان) مورد بررسی قرار گرفتند.

مدل‌های مختلفی جهت برنامه‌ریزی راهبردی وجود دارند که برخی از دانشگاه‌ها با در نظر گرفتن الزامات موجود در اسناد بالادستی نظیر قانون اساسی، سند چشم انداز ۲۰ ساله کشور، نقشه جامع علمی کشور برنامه پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، سند تحول فرهنگی آموزش عالی کشور، برنامه تحول نظام اداری کشور و سایر اسناد بالادستی مربوط به استان‌ها و استفاده از فونونی نظیر ماتریس برنامه‌ریزی راهبردی، تجزیه و تحلیل SWOT و .... به انتخاب مدل برنامه‌ریزی استراتژیک برای تدوین برنامه عملیاتی دانشگاه خود پرداخته‌اند. اکثر برنامه‌های عملیاتی موجود دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که آنها ابتدا وضعیت موجود دانشگاه خود را نسبت به برخی شاخص‌های کلیدی نظیر معیارهای ارزیابی عملکرد، شاخص‌های برنامه پنجم توسعه، شاخص‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و... بررسی نمودند و در مرحله بعد به تدوین چشم انداز، رسالت، اهداف کلان و وضعیت مطلوب با استفاده از ابزاری همچون پرسشنامه، مصاحبه و... پرداخته و برای تدوین اسناد راهبردی دانشگاه خود سعی کردند تا نقاط ضعف، قوت، تهدید و فرصت دانشگاه را نسبت به وضع موجود آن مورد بررسی قرار دهند. بر اساس یافته‌های به دست آمده راهبردهای اساسی برنامه‌های عملیاتی مشخص می‌سازند که چگونه به استفاده بهینه از فرصت‌های محیطی، جبران

ضعف‌های داخلی، روبه‌رویی با تهدیدهای محیطی و استفاده از نقاط قوت داخلی خود پردازند. همچنین در تدوین برنامه عملیاتی دانشگاه‌ها، هر یک از حوزه‌های مختلف دانشگاهی نظیر حوزه‌های پژوهشی، آموزشی، مالی و.... با توجه به اهداف کلان دانشگاه و اهداف اختصاصی حوزه خود، به تدوین راهبردهای مناسب با توجه به نقاط ضعف، قوت، تهدید و فرصت حوزه خود پرداخته‌اند. در برخی موارد هم پس از بیان استراتژی‌های دانشگاه، اهداف عملیاتی و اقدامات اجرایی راجع به هر یک از آنها ارائه شده است. برخی دانشگاه‌ها نیز در تدوین برنامه‌های راهبردی خود برنامه‌های کوتاه مدت و بلند مدتی را در نظر گرفته‌اند. از تحلیل برنامه‌های عملیاتی، راهبردهای ارائه شده در آنها به دو دسته مقوله کلی: (راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز) تقسیم بندی گردید. سپس در ذیل هر یک از این مقولات کلی، مقولات فرعی قرار گرفت: راهبردهای معطوف به کارکردهای اصلی دانشگاه به مقولات فرعی: (راهبردهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی، پژوهشی، بین‌المللی) و راهبردهای معطوف به عوامل توانمندساز به مقولات فرعی: (مدیریت و نظام اداری دانشگاه‌ها، منابع مالی، نیروی انسانی، دانش‌آموختگان، خدمات و زیر ساخت‌ها) تقسیم بندی شد. سایر خرده مقولات نیز در ذیل مقولات فرعی دسته بندی گردید.

از آنجا که برنامه‌ی راهبردی و عملیاتی هر دانشگاهی مختص به خود دانشگاه و وضعیت و بافت موجود آن دانشگاه می‌باشد نمی‌توان انتظار تعمیم نتایج و وضعیت نقاط ضعف، قوت، تهدید و فرصت و راهبردها و استراتژی‌های اتخاذ شده آنها، به سایر دانشگاه‌ها را داشت. همچنین دانشگاه‌های آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی فاقد برنامه عملیاتی مشخص و روزآمد بودند، لذا لازم آمد تا برای شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی آنها به انجام مصاحبه با روسا و معاونین این مراکز پرداخته و با گردآوری اطلاعات از فرایند مصاحبه به تحلیل دقیق‌تری از برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها پرداخت. مصاحبه‌شوندگان بیش از اینکه مأموریت‌های اصلی و ذاتی یک دانشگاه را برشمارند، به اهداف و مأموریت‌های ویژه‌ای که باعث شده تا انواع زیر نظام‌های آموزش عالی در ایران نظیر دانشگاه دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی تشکیل گردد، اشاره نمودند.

از تحلیل نتایج مصاحبه‌ها مشخص شد که به طور کل هدف از تأسیس دانشگاه علمی کاربردی تربیت تکنسین و تلفیق علم و تجربه می‌باشد. چنانچه مطابق با ماده ۳ اساسنامه دانشگاه علمی کاربردی مشخص

شده است که: "هدف دانشگاه جامع، فراهم آوردن موجباتی است که مشارکت سازمان‌ها و دستگاه‌های اجرایی دولتی و غیر دولتی را برای تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز بخش‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور ممکن سازد، به نحوی که فارغ‌التحصیلان هر یک از موسسات وابسته به این دانشگاه بتوانند برای کاری که به آنها محول می‌شود، دانش و مهارت لازم را کسب کنند". مطابق با نظرات مصاحبه‌شوندگان هدف از تأسیس دانشگاه پیام نور توسعه آموزش به تمامی نقاط کشور به شیوه‌ی آموزش از راه دور، آموزش مجازی، آموزش نیمه حضوری ... است. در اساسنامه دانشگاه پیام نور نیز این مسئله به طور مشخصی قید شده است که: "به منظور توسعه برنامه‌های آموزشی در قالب نظام‌های آموزش باز و از راه دور، و تحقق آموزش برای همه، در همه جا و در همه وقت، دانشگاه پیام نور طبق اساسنامه مصوب جلسات ۹۹ و ۱۰۰ مورخ ۱۳۶۷/۹/۱ و ۱۳۶۷/۹/۸ شورای مشترک کمیسیون‌های ۱ و ۲ شورای عالی انقلاب فرهنگی تأسیس شده است". همچنین مطابق با نظرات مصاحبه‌شوندگان هدف از تأسیس دانشگاه آزاد اسلامی پاسخگویی به تقاضای اجتماعی در ورود به دانشگاه می‌باشد.

برای اهداف دانشگاه‌های دولتی نیز بیشتر به کارکردهای اصلی دانشگاه یعنی آموزش، پژوهش و... اشاره گردید. به عبارت دیگر اکثر روستا و معاونین دانشگاه‌های غیر دولتی بیشتر از اینکه به کارکردهای اصلی و ذاتی دانشگاه‌های مذکور توجه داشته باشند، به آن دسته از مأموریت‌هایی اشاره داشتند که باعث شده این دانشگاه‌ها مستقل از دانشگاه‌های دولتی در نظر گرفته شده و مجوز فعالیت داشته باشند. به عبارت دیگر مأموریت‌های پاسخگویی به تقاضای اجتماعی، توسعه آموزش به تمامی نقاط کشور، و یا تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز بخش‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی از جمله کارکردهای عمومی دانشگاه به شمار می‌روند که باعث شده دانشگاه‌های غیر دولتی از لحاظ ساختاری از دانشگاه‌های دولتی متمایز گردند. شاید در توجیه این مسئله بتوان گفت همان‌طور که هم در بیانیه ۱۹۹۸ یونسکو و هم در بیانیه جهانی آموزش عالی ذکر شده، دانشگاه علاوه بر تربیت نیروی متخصص باید به تربیت شهروند مسئول و مشارکت‌جو پردازد و علاوه بر کارکردهای تخصصی باید به کارکردهای عمومی از قبیل آماده ساختن نسل جوان دانشجویان برای زیستن در جامعه، برای ساختن جامعه، برای ایفای نقش‌های شهروندی، و غیره نیز اهمیت دهند. با چنین دیدگاهی وجود این دانشگاه‌ها از مشروعیت لازم برخوردار می‌گردد، هرچند که کارکردهای ذاتی دانشگاه از اهمیت غیر قابل وصفی در مقبولیت وجودی و نهادی آن داشته و می‌بایست علی‌رغم اهمیت کارکردهای عمومی، کارکردهای ذاتی آن تحقق یابد و از اولویت ویژه‌ای در برنامه‌های

دانشگاه‌ها برخوردار باشد. در حالیکه مطابق با نتایج تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته اکثر برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها تحت تأثیر کارکردهای عمومی آنها قرار داشتند.

**سوال چهارم پژوهش:** شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام آموزش عالی چگونه است. جهت پاسخگویی به این سوال به مصاحبه با مدیران و معاونین دانشگاه‌ها پرداخته شد و به تفکیک هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی این مسئله مورد بررسی قرار گرفت.

### **برنامه عملیاتی دانشگاه‌های دولتی و شکاف آن با اسناد بالادستی**

در تحلیل برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌های دولتی مشخص شد که راهبردهای مطرح در این برنامه‌ها هم به کارکردهای اصلی دانشگاه و هم به توانمندسازی دانشگاه‌ها اختصاص می‌یابد. اما نتایج مصاحبه حاکی از آن بود که از بین کارکردهای دانشگاه سهم کارکرد آموزشی از سایرین بیشتر می‌باشد. البته علی‌رغم تأکیدات مطرح در برنامه‌های راهبردی، کارکردهای دانشگاه از کیفیت لازم و کافی برخوردار نمی‌باشند. با اینکه دغدغه مالی این دانشگاه‌ها به واسطه وابستگی به بودجه دولتی کمتر است، اما مسائلی همچون پاسخگویی و رعایت ضوابط آموزشی قوانین بالادستی، تبدیل دانشگاه به مکانی سیاسی، کمیت‌مداری و نگاه‌های کوتاه مدت به کیفیت از تبعات چنین وابستگی‌های مالی است که دانشگاه‌های دولتی را از الیگارش‌های خود خارج ساخته است. دانشگاه‌های دولتی تحت فشار محیط پیرامون و الزامات مالی و سیاسی نمی‌توانند از کیفیت عملکردی لازم برخوردار باشند. لذا هرچند طبق نتایج بخش کمی گونه‌های دانشگاه آموزشی و پژوهشی از اولویت بالایی در دانشگاه دولتی برخوردار بودند اما به علت کاستی‌های کیفی عملکردی آنها، اولویت کارکردهای آموزشی و پژوهشی را باید با کمی مسامحه به این دانشگاه‌ها نسبت داد.

### **برنامه عملیاتی دانشگاه جامع علمی کاربردی و شکاف آن با اسناد بالادستی**

"تجزیه و تحلیل آموزش عالی در کشور نشان می‌دهد که نظام آموزش عالی هیچگاه از یک برنامه منسجمی برخوردار نبوده و توجه به آموزش عالی در سال‌های پس از انقلاب نیز یک بعدی بوده است، به طوریکه در این دوره، بدون توجه به نیاز واقعی بخش‌های تولیدی و خدماتی فقط به رشد کمی آموزش پرداخته شده است، به گونه‌ای که هم اکنون با خیل عظیم فارغ‌التحصیلانی روبه‌رو هستیم که در عرصه کار از توانمندی‌های لازم برخوردار نیستند یا آموزش آنها در راستای نیازمندی‌های بخش‌ها نیست. این امر زمینه شکل‌گیری آموزش‌های علمی کاربردی توسط وزارتخانه‌ها و بخش‌های تولیدی گردید" (حاجی احمدی،

۱۳۸۰: ۴۶-۴۵). رسالت آموزش‌های علمی کاربردی پرورش دانشجویانی خود اشتغال و خودباور است تا با توجه به نیازهای جامعه، از طریق حمایت‌های اندک دولت بتوانند وارد میدان کار شوند (خداداد حسینی، ۱۳۸۱: ۱۳۲)

در خصوص برنامه‌های عملیاتی دانشگاه علمی کاربردی، صاحب‌نظران بر این باور بودند که دانشگاه جامع اقدام به پذیرش دانشجو متناسب با رسالت و وظایف دستگاه خود نموده و همچنین به مرور زمان به دنبال افزایش فضا سازی، امکانات و تسهیلات مادی می‌باشد و رشته‌های تحصیلی متعدد و تا حد زیادی در ماهیت رشته به صورت کاربردی ارائه می‌دهد.

در بررسی شکاف بین اسناد بالادستی و سیاست‌های عملیاتی، ضعف‌های ساختاری و مدیریتی مراکز وابسته به دانشگاه جامع باعث موانع بسیاری در عملیاتی نمودن برنامه‌های راهبردی و آموزشی آن دانشگاه شده‌اند. "به نظر می‌رسد ناهماهنگی در آموزش‌های علمی کاربردی با برنامه‌های توسعه اقتصادی کشور، فقدان قانون نظام آموزش‌های علمی کاربردی، مدون نبودن سیاست‌ها و راهبردها در زمینه امکانات سخت افزاری و نرم افزاری و پراکندگی و فقدان یک برنامه جامعه آموزشی، موجب نارسایی‌هایی در سیستم آموزش علمی کاربردی کشور شده است" (خداداد حسینی، ۱۳۸۱: ۱۱۷). هجوم شاغلین به این دانشگاه جهت کسب مدرک دانشگاهی برای ارتقای رتبه و شغل خود و علاقه و تمایل کمتر به تحصیل در این قشر از دانشجویان مغایر با مأموریت ویژه دانشگاه است که به دنبال تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز بخش‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور بوده، به نحوی که فارغ‌التحصیلان هر یک از موسسات وابسته به این دانشگاه بتوانند برای کاری که به آنها محول می‌شود، دانش و مهارت لازم را کسب کنند. متأسفانه بودجه ناکافی و نبود شرایط مناسب تأمین مالی در دانشگاه‌ها نظیر فروش خدمات پژوهشی و... باعث شده تا نوعی نگاه اقتصادی و مالی در دست اندرکاران و مدیران مراکز به وجود آید. جذب دانشجو بیشتر و ارائه دوره‌های آموزشی با حداقل امکانات و استانداردهای آموزشی موضوعی است که در اکثر مراکز به چشم می‌خورد. گویی بقا و برپا نگهداشتن مراکز به قیمت آموزش بی کیفیت از اهمیت بیشتری برای مجریان این دانشگاه برخوردار است. چنین مسائلی با مأموریت دانشگاه و برنامه‌های عملیاتی آن همخوانی چندانی ندارد. این دانشگاه نه برای ارائه مدرک که برای توسعه دانش و مهارت لازم در نیروی حرفه‌ای و تخصصی ایجاد شده است.

### برنامه عملیاتی دانشگاه پیام نور و شکاف آن با اسناد بالادستی

"پس از انقلاب اسلامی ایران در جهت نیل به اهداف آموزش عالی، با تکیه بر روش آموزش از راه دور دانشگاه پیام نور در سال ۱۳۶۶ تأسیس شد. این دانشگاه با برخورداری از ساختار ویژه متفاوت با نظام آموزشی دانشگاه‌های موجود و به منظور ارتقای سطح علمی و فرهنگی جامعه، گسترش آموزش در اقصی نقاط کشور و راهیابی تعداد بیشتری از داوطلبان مستعد به آموزش عالی، فراهم آوردن امکان ادامه تحصیل برای داوطلبان شاغل یا خانه دار، تأمین بخشی از نیروهای متخصص مورد نیاز جامعه و استفاده موثر از نیروهای علمی و امکانات ایجاد شد" (زارع، ۱۳۸۵: ۹۵). از نظر مصاحبه‌شوندگان برنامه عملیاتی دانشگاه پیام نور با مأموریت آن: "توسعه برنامه‌های آموزشی در قالب نظام‌های آموزش باز و از راه دور، و تحقق آموزش برای همه، در همه جا و در همه وقت" همخوانی دارد. این دانشگاه سعی در توسعه آموزش در اقصی نقاط کشور خصوصاً مناطق محروم داشته و با ارائه آموزش‌های مجازی و غیر حضوری سعی در افزایش امکان دستیابی به آموزش برای اکثر اقشار جامعه دارد. حتی به جذب دانشجویان از کشورهای اطراف پرداخته و به توسعه آموزش در مقاطع تحصیلات تکمیلی می‌پردازد. از نظر مدیران دانشگاه، برنامه آموزشی دانشگاه پیام نور با وضعیت دانشجویان شاغل نیز مطابقت دارد. در بررسی شکاف بین برنامه‌های عملیاتی و اسناد بالادستی مشخص شد که برخی موانع ساختاری و مدیریتی اجازه حرکت در مسیر برنامه‌ریزی شده را نمی‌دهند. موانعی همچون فقدان استانداردهای ساختار آموزش مجازی و از راه دور، عدم استقبال افکار عمومی از آموزش مجازی، فقدان امکانات آموزش مجازی در منازل نظیر اینترنت، مشکلات مربوط به زیرساخت‌های الکترونیکی کشور مثل اینترنت و... از جمله موانع ساختاری هستند که در مقابل توسعه برنامه‌های آموزشی در قالب نظام‌های آموزش باز و از راه دور، و تحقق آموزش برای همه، در همه جا و در همه وقت ایستادگی می‌کنند. موانعی همچون تعویض سریع رؤسای دانشگاه و بی‌ثباتی در مدیریت دانشگاه پیام نور و انتصاب سیاسی مدیران، سیاست زدگی دانشگاه پیام نور به واسطه سیاست‌های دولت، استخدام برخی کارکنان دانشگاه بر اساس رابطه به جای ضابطه و... نیز از ضعف‌های مدیریتی و اجرایی نشأت گرفته و باعث می‌شود تا دانشگاه پیام نور و مراکز ذی‌ربط آن نتوانند به مأموریت‌های اصلی خود دست یابند. چنانچه اثرات گسترده بازی‌های سیاسی بر عملکرد فعلی دانشگاه باعث شد تا در بخش کمی پاسخگویان گونه دانشگاه سیاسی را از جمله اولویت‌های دانشگاه به شمار آورند.

### برنامه عملیاتی دانشگاه آزاد اسلامی و شکاف آن با اسناد بالادستی



از نظر مصاحبه‌شوندگان دانشگاه آزاد اسلامی در برنامه‌های عملیاتی خود به دنبال جذب دانشجو مطابق با نیاز و درخواست جامعه می‌باشد. به عبارتی پاسخگوی تقاضای اجتماعی به دوره‌های آموزش عالی است. به همین جهت واحدهای دانشگاه آزاد به صورت هیئت امنایی اداره شده و فرض می‌شود که با داشتن فضا، هیئت علمی با کیفیت و نیروی انسانی زیاد نسبت به سایر دانشگاه‌ها بتواند به سمت کیفیت بیشتر حرکت کند. مطابق با بیانات صاحب‌نظران کیفیت مسئله‌ای است که در برنامه‌های عملیاتی این دانشگاه دنبال می‌شود، چنانکه واحدهای کوچکتر و ضعیف ادغام و تجمیع گشته و رشته‌های آن گسترش می‌یابد. از آنجاییکه منبع اصلی تأمین و نگهداشت مراکز دانشگاه آزاد اسلامی بودجه‌ای است که از شهریه دانشجویان گردآوری می‌شود، رشد سایر دانشگاه‌ها نظیر دانشگاه پیام نور و کاهش توانایی جذب دانشجو باعث شده که واحدهای وابسته به این دانشگاه در تأمین مالی و اعتباری خود با مشکلات متفاوتی همچون کمبود بودجه و پرسنل، پایین بودن حقوق و مزایای اساتید، دشواری در تأمین فضا، جذب اساتید، و اجرای برنامه‌های آموزشی روبه‌رو شوند. زمانیکه دانشگاه در جذب اساتید برجسته و فضای علمی پژوهشی ضعیف باشد، تمایل دانشجویان به تحصیل در این مراکز نیز کاهش می‌یابد و بالتبع باعث تجمیع و ادغام مراکز وابسته می‌گردد.

**سوال پنجم پژوهش:** با توجه به ماموریت و چشم‌اندازهای پیش‌رو نظام آموزش عالی چه گونه‌های نظام دانشگاهی می‌توان ارائه نمود. در پاسخ به این سوال سعی شد تا نظرات اعضای هیئت علمی و استادان دانشگاه‌ها مورد بررسی قرار گیرد.

دانشگاه آموزشی دانشگاهی است که در آن معیارهایی نظیر تلقی دانشگاه به عنوان محل انتقال دانش، استفاده از منابع موجود به عنوان منابع درسی، تشکیل کلاس‌ها، سرفصل دروس از قبل مشخص شده و شیوه ارزشیابی یکسان و مشابه، زمان‌بندی از قبل تعیین شده کلاس‌ها، حضور و غیاب دقیق دانشجو و... حائز اهمیت می‌باشد. بنابر نتایج بخش کمی، گونه دانشگاه آموزشی اولویت برتر را در زیرنظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، آزاد اسلامی، پیام نور و علمی کاربردی) کسب نموده است. در بخش کیفی نیز نتایج تحلیل مصاحبه‌ها مشخص ساخت که از نظر اکثر مدیران و معاونین، دانشگاه‌ها در مسیر عمل خود به گونه دانشگاه آموزشی تمایل دارند. یافته‌های بخش کمی با یافته‌های حاصل از تحلیل اسناد که در

چارچوب سیاستی تدوین شده، اولویت اول را به دانشگاه آموزشی می‌بخشد و یافته‌های حاصل از مصاحبه که حاکی از همسویی نظرات روسای دانشگاه با اعضای هیئت علمی می‌باشد، هم پوشی دارد.

دانشگاه پژوهشی دانشگاهی است که در آن معیارهایی نظیر تلقی استمرار در تحقیق، ارائه تحقیقات بنیادی و کاربردی، پژوهش محوری، توسعه دانش مورد نیاز علوم و تحقیقات جدید، تربیت رهبران کلیدی برای مجامع علمی و جامعه، توجه به آزادی علمی و .... می‌باشد. یافته‌های حاصل از تحلیل اسناد مشخص ساخت که از نظر اسناد بالادستی برترین اولویت در ملاک‌های مرتبط با مأموریت دانشگاه‌ها، به دانشگاه آموزشی و دانشگاه پژوهشی اختصاص می‌یابد که این مسئله در چارچوب سیاستی دانشگاه نیز عنوان گردید. اما یافته‌های بخش کمی مشخص ساخت که به غیر از دانشگاه دولتی، سایر دانشگاه‌های پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی گرایش و تمایل چندانی به گونه دانشگاه پژوهشی نداشتند. در دانشگاه دولتی این گونه‌ی دانشگاهی از اولویت و اهمیت بسزایی نسبت به سایر گونه‌های دانشگاهی برخوردار است.

دانشگاه نوآور نیز دانشگاهی است که با مأموریت پاسخگویی به نیازهای اجتماعی و رشد آن مطابقت داده شده است. دانشگاه نوآور دارای ساختار مدیریتی منعطف و نفوذپذیر، توان بالای سازگاری و درک تغییرات محیطی و توان ایجاد تغییرات در خود، بلوغ گروه‌های علمی از طریق زایش اندیشه و عمل متناسب با آن و .... حائز اهمیت می‌باشد. این دانشگاه به عنوان دانشگاه خدمت رسان به جامعه در چارچوب سیاستی برآمده از بخش کیفی مشخص شد. نتایج بخش کمی نشان داد که هیچ یک از زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی) تمایل و گرایشی به این نوع دانشگاه نداشتند و از اولویت چندانی در آن‌ها برخوردار نبود. در بخش کیفی مصاحبه‌ها نیز، یافته‌ها موید موارد خاصی که بتوان به این نوع دانشگاه اطلاق کرد، نبودند.

مأموریت تربیت منابع انسانی با گونه‌ی دانشگاهی دانشگاه کارگاهی مطابقت دارد. دانشگاه کارگاهی دانشگاهی است که مبتنی بر توسعه مهارت‌های دانشجویان بوده و به دنبال پاسخ‌گویی به نیازهای ملموس محیط می‌باشد. متأسفانه هیچ یک از زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی) تمایل و گرایشی به این گونه دانشگاهی نداشتند و از اولویت چندانی در آن‌ها برخوردار نبود. در بخش کیفی مصاحبه‌ها نیز، یافته‌ها نشان می‌داد که از نظر روسا و معاونین دانشگاه‌های علمی

کاربردی، این دانشگاه به دنبال تلفیق و علم و تجربه و توسعه مهارت‌های عملی برای دانشجویان و کارکنان سازمان‌ها ایجاد شده است. در حالیکه نتایج نظرسنجی از استادان نشان می‌داد که این دانشگاه گرایش اول خود را به این گونه دانشگاهی نشان نداده است.

دانشگاه بنگاهی نیز با ماموریت پیشبرد اقتصادی مطابقت دارد. ارائه خدمات به شرکت‌های اقتصادی و صنعتی، تعیین سرفصل‌های درسی براساس نیازهای مشخص بنگاه‌ها، برقراری روابط مالی با شرکت‌های تولیدی-اقتصادی، اعمال سبک مدیریت بنگاه‌ها در مدیریت دانشگاه براساس منطق سودآوری، توسعه فرهنگ بنگاهی در محیط دانشگاهی و... از جمله مواردی هستند که مشخص کننده دانشگاه بنگاهی می‌باشند. نتایج بخش کیفی مصاحبه‌ها مشخص می‌ساخت که از نظر رؤسا و معاونین دانشگاه، گونه دانشگاه بنگاهی در کنار گونه‌های آموزشی و پژوهشی از اولویت چندانی برای دانشگاه‌ها برخوردار است. یافته‌های بخش کمی با یافته‌های حاصل از مصاحبه که حاکی از همسویی نظرات روسای دانشگاه با اعضای هیئت علمی می‌باشد، هم پوشی دارد. به عبارتی گونه دانشگاه بنگاهی در دانشگاه‌های دولتی، علمی کاربردی، آزاد اسلامی و پیام نور مورد توجه بوده و می‌توان گفت که این دانشگاه‌ها در مسیر عمل خود به دانشگاه بنگاهی روی آورده‌اند.

دانشگاه سیاسی نیز دانشگاهی است که به دنبال پاسخگویی به منافع ملی میهنی و گرایش‌های خاص سیاسی است. گونه دانشگاه سیاسی حائز اولویت در زیرنظام‌های آموزش عالی (دانشگاه دولتی، آزاد اسلامی و پیام نور) می‌باشد. این نتیجه حکایت از الزامات و شرایط خاص سیاسی دارد که بر فعالیت و کارکرد دانشگاه‌ها اثرگذار بوده و از نظر پاسخگویان بالاترین اولویت‌ها را به خود اختصاص داده است. به طور کل در بررسی اولویت دانشگاه دولتی در گرایش به گونه‌های دانشگاهی، مشخص شد که گونه‌های دانشگاه آموزشی، پژوهشی، سیاسی از اولویت برتری نسبت به سایر گونه‌ها برخوردارند. در بررسی اولویت دانشگاه آزاد اسلامی در گرایش به گونه‌های دانشگاهی، مشخص شد که گونه‌های دانشگاه آموزشی، بنگاهی و سیاسی از اولویت برتری نسبت به سایر گونه‌ها برخوردارند. در بررسی اولویت دانشگاه پیام نور در گرایش به گونه‌های دانشگاهی، مشخص شد که گونه‌های دانشگاه سیاسی، بنگاهی و آموزشی از اولویت برتری نسبت به سایر گونه‌ها برخوردارند. در بررسی اولویت دانشگاه علمی کاربردی در گرایش

به گونه‌های دانشگاهی، مشخص شد که گونه دانشگاه آموزشی از اولویت برتری نسبت به سایر گونه‌ها برخوردار است.

به طور کل می‌توان گفت وابستگی کلیه مراکز پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی به شهریه دانشجویان باعث ایجاد رقابت ناسالم در این مراکز برای جذب دانشجویان شده است. از آنجاییکه این مراکز با افزایش کمیت فضای آموزشی، رشته‌های تحصیلی، دوره‌های آموزشی و... سعی در جذب دانشجویان بیشتر دارند تا بتوانند به بقای خود ادامه دهند، آسیب‌های بسیاری در امر آموزش و پژوهش این مراکز رخ داده است. از طرفی دانشگاه‌های دولتی نیز به خاطر کمبودهای مالی به تأسیس واحدهای پردیس روی آورده‌اند که با تسهیل ورود دانشجویان به دانشگاه در ازای دریافت هزینه‌های هنگفت، زمینه کاهش کیفیت عملکردی و دوری از مأموریت‌های ویژه دانشگاهی خود را فراهم می‌آورند. دانشگاه‌های داخل نتوانسته‌اند مناسب با ماهیت و هویت دانشی خود محلی را برای تأمین اعتبارات فراهم آورند که به عملکرد اصلی آنها لطمه نزند و آنها را تبدیل به بنگاه‌های اقتصادی خرد و کلان نماید. دانشگاه‌ها می‌توانند از فروش نتایج پژوهشی خود به سایر نهادهای اجتماعی، ارتباط با صنعت و اجرای پروژه‌های اقتصادی دانشی، مشاوره به سازمان‌ها، استفاده از وقف و... به تأمین مالی خود بپردازند، اما گویی تأمین هزینه از محل شهریه دانشجویان ساده‌ترین و سهل‌ترین راه ممکن برای این مسئله می‌باشد. چنین مسائلی باعث شد تا در تحلیل پاسخ مصاحبه‌شوندگان نسبت به گونه‌شناسی زیر نظام‌های آموزش عالی (دانشگاه‌های دولتی، پیام نور، آزاد اسلامی و علمی کاربردی) با توجه به مسیر عمل و ماهیت آنها، برخی از مصاحبه‌شوندگان سایر مراکز و دانشگاه‌ها را به عنوان دانشگاه بنگاهی و درآمدمحور تلقی نمایند. اتهام مدیران و معاونین دانشگاه به سایر مراکز و لزوم نظر سنجی از اعضای هیئت علمی و اساتید این دانشگاه‌ها باعث شد تا با اجرای پرسشنامه به گردآوری داده نسبت به این موضوع پرداخته شود. اعضای هیئت علمی و اساتید از نزدیک با فرایند آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها روبه‌رو بوده و نظر سنجی از آنها توانست به شفافیت این مسئله کمک بیشتری نماید. از نظر مصاحبه‌شوندگان شکل دانشگاه‌های داخل بیشتر آموزشی، پژوهشی و بنگاهی می‌باشد، از نظر اعضای هیئت علمی و استادان شکل دانشگاه‌های داخل بیشتر آموزشی، سیاسی و بنگاهی می‌باشد و پژوهش بیشتر در دانشگاه‌های دولتی دنبال می‌گردد.

نشان دادن سیر حرکت دانشگاه‌ها به این صورت، نشانگر وجه غالب، تفکر و دیدگاه رایج نسبت به دانشگاه و نیز جهت‌گیری اساسی دانشگاه در آن مقطع زمانی خاص می‌باشد. در زمان کنونی ممکن است برخی از دانشگاه‌ها، علایم و نشانه‌های دانشگاه آموزشی، سیاسی و بنگاهی را نشان دهند و در عمل سیاست‌های متناسب با ویژگی‌های آن‌گونه دانشگاه‌ها را اتخاذ و پیگیری نمایند. در هر حال این نوع طبقه‌بندی‌های با هدف تجزیه و تحلیل و شناخت علمی تر و دقیق‌تر پدیده‌ها و موضوعات انسانی و اجتماعی صورت می‌پذیرد و به‌طور قطع و یقین خط‌کشی‌ها و مرزبندی‌های واقعی این چنینی را نمی‌توان در این گونه تقسیم‌بندی‌ها، به‌طور کامل رعایت نمود. در این پژوهش طرح گونه‌های دانشگاهی نشان از پرننگ بودن برخی ارزش‌ها و دغدغه‌ها و الزاماتی دارد که دانشگاه‌ها در عمل با آنها روبه‌رو بوده و چه بسا با گذر زمان و تغییر دیدگاه‌ها و مسائل این گونه‌ها تبدیل به دسته‌بندی متفاوتی گردند.

#### ۵-۴ پیشنهادها

تحقیق حاضر دارای دلایل نظری قوی مبنی بر صحت در شناسایی سیاست‌ها و چشم‌اندازهای نظام آموزش عالی و آرمان‌ها، اهداف، اصول و ارزش‌های آن مطابق با اسناد موجود می‌باشد. همچنین در این پژوهش از روش مناسب و نسبتاً جدیدی (تکنیک آنالیز شانون) جهت تحلیل داده‌های کیفی بدست آمده از بررسی اسناد استفاده شده که تا حدود زیادی دقت و صحت تحلیل اطلاعات را افزایش داده است و سومین نقطه قوت این پژوهش بدیع و نو بودن موضوع تحقیق و توجه پژوهش به اسناد بالادستی و شکاف آن با برنامه‌های عملیاتی دانشگاه‌ها می‌باشد که در کمتر پژوهشی به این مهم توجه شده است. همچنین در شناسایی سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی نظام‌های آموزش عالی با روش سه سوسازی از دو منبع مصاحبه و بررسی اسناد استفاده گردید. در نهایت با توجه به یافته‌های حاصل از این پژوهش، پیشنهادات ذیل در جهت بهبود وضعیت ارایه می‌گردد.

#### پیشنادهای اجرایی

- در فرایند سیاست‌گذاری نظام‌های آموزش عالی پس از الگوپردازی و تدوین اسناد بالادستی، نیاز به انجام ساختار سازی می‌باشد. بنابراین ضروری است جهت اجرا و پیگیری بیانیه مأموریت و

- چشم‌انداز دانشگاه‌ها، مسئولین امر به ایجاد ساختارهای حمایتی لازم در سطح دانشگاه‌ها و گروه‌های آموزشی و سایر سطوح سازمانی، توجه ویژه مبذول نمایند.
- برخی از زیر نظام‌های آموزش عالی نظیر دانشگاه پیام نور، آزاد اسلامی و جامع علمی کاربردی فاقد بیانیه مأموریت و چشم‌انداز منسجم و مشخصی هستند که لازم می‌رسد برای تبیین مسیر فعالیت‌ها و اهداف آتی آنها، به تدوین برنامه‌ها و طرح‌های فرادستی همت گماشته شود.
  - برای جلوگیری و کاهش آثار مخرب سیاست‌زدگی دانشگاه‌ها و مدیریت اثربخش آنها، به تدوین طرح ویژه‌ای برای غیر متمرکز سازی نظام آموزش عالی پرداخته و سیستم مدیریت نخبه محوری را جایگزین مدیریت سیاسی نمود.
  - پیشنهاد می‌شود که اصلاح قوانین و آیین‌نامه‌های مالی دانشگاه‌ها مورد ملاحظه قرار گرفته و در اعتباربخشی برپایی مراکز جدید به شیوه تأمین بودجه آنها (روش‌هایی غیر از دریافت شهریه از دانشجویان) توجه ویژه‌ای گردد.
  - پیشنهاد می‌شود که عملکرد مراکز وابسته به هر یک از زیر نظام‌های آموزش عالی متناسب با مسیر چشم‌اندازها و مأموریت ویژه آنها مورد بررسی قرار گرفته و در اعتباربخشی و ارائه رشته‌های جدید به مراکزی که از حداقل‌ها و استانداردهای لازم و کافی برخوردار نیستند، تجدید نظر گردد.
  - توسعه زیر ساخت‌های الکترونیکی کشور مثل اینترنت، و استانداردهای ساختار آموزش مجازی و از راه دور در بهبود عملکرد آموزشی دانشگاه پیام نور مورد توجه مسئولین امر قرار گیرد.
  - بازنگری در آیین‌نامه‌های مربوط به ارتقای رتبه و شغل کارکنان بر اساس مدرک تحصیلی و تبدیل آن به ارزیابی کیفیت آموخته‌های تحصیلی در عمل، می‌تواند از هجوم شاغلان به دانشگاه علمی کاربردی برای کسب مدرک جلوگیری کند و زمینه بهتری را برای دستیابی به مأموریت‌های اصلی این دانشگاه فراهم سازد.
  - ارائه مشاوره و همفکری وزارتین به دانشگاه‌ها جهت دستیابی به شیوه‌های جدید و مدرن تأمین بودجه مورد نیاز آنها.
  - تهیه طرح و برنامه‌های مشخص جهت بهره‌برداری و خرید خدمات و دستاوردهای علمی آموزشی دانشگاه‌ها جهت تأمین و حمایت مالی آنها.

- تدوین سازوکار لازم توسعه پژوهش محوری در تمامی زیر نظام‌های آموزش عالی و کاربرست نتایج تحقیقات و ارائه آنها جهت به روز رسانی دانش موجود.
- توجه به مهارت آموزی در تدوین محتوای آموزشی مراکز علمی کاربردی و بازنگری ارزیابی آموزشی بر اساس آنها.

### پیشنادهای پژوهشی

- توصیه می‌گردد تا با انجام پژوهش‌هایی در خور به طور مفصل به تدوین برنامه‌های عملیاتی جامع در هر یک از دانشگاه‌های پیام نور، آزاد اسلامی و جامع علمی کاربردی پرداخته شود.
- توصیه می‌شود که پژوهش‌هایی برای شناسایی نقاط ضعف و قوت دانشگاه‌ها در اجرای مأموریت‌های اصلی و ذاتی آنها (مأموریت آموزشی، پژوهشی و خدماتی) صورت گرفته و در مطالعاتی تطبیقی زمینه‌های علل ضعف‌ها در زیر نظام‌های آموزش عالی مورد بررسی بیشتر قرار گیرند.
- از آنجا که ذی‌نفعان دانشگاه شامل اعضای هیئت علمی، دانشجویان و گروه‌های خارج از دانشگاه نیز می‌شوند، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی نظرات آنان نسبت به برنامه‌های عملیاتی موجود بررسی و در تعیین چگونگی مسیر حرکت دانشگاه‌ها لحاظ شود.
- پیشنهاد می‌شود تا با انجام تحقیقاتی چگونگی زمینه و بستر لازم برای اجرای کارکردها و مأموریت‌های ذاتی دانشگاه‌ها فراهم گردد.
- پیشنهاد می‌شود تا با نظر سنجی از دانشجویان نسبت به سیاست‌های مدون دانشگاه‌ها و شکاف آنها با چگونگی مسیر حرکتشان، زمینه مطالبه‌گری اجتماعی نسبت به بهبود عملکرد دانشگاه‌ها فراهم آید.

### ۵-۵ محدودیت‌های پژوهش

محدوده پژوهش حاضر از نظر اجرا و جمع‌آوری اطلاعات در سطح دانشگاه دولتی الزهرا (سلام الله)، پیام نور، آزاد اسلامی و جامع علمی کاربردی؛ و اسناد موجود در پایگاه‌های اطلاعاتی داخل، دانشگاه‌ها و سازمان‌هایی نظیر شورای عالی انقلاب فرهنگی صورت گرفته است. این پژوهش از نظر زمانی در سال‌های ۹۶-۱۳۹۴ انجام گرفت. ضمن دستیابی به هدف اصلی پژوهش یعنی تعیین گونه‌های نظام دانشگاهی با

توجه به مسیر عمل زیر نظام‌های آموزش عالی، با مسائل و محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است که موارد زیر را می‌توان به عنوان برخی از محدودیت‌های پژوهش ذکر نمود:

- پژوهش حاضر جهت تعیین سیاست‌ها و برنامه‌های عملیاتی زیرنظام‌های آموزش عالی نیازمند بررسی اسناد بالادستی دانشگاه‌ها بود. اکثر اسناد گردآوری شده در این زمینه متعلق به دانشگاه‌های دولتی و در برخی موارد دانشگاه‌های پزشکی می‌شد. همچنین اسناد مرتبط با دانشگاه‌های غیر دولتی نظیر دانشگاه پیام نور، آزاد اسلامی و جامع علمی کاربردی وجود نداشت. به عبارتی از هیچ یک از مراکز وابسته به این دانشگاه‌ها، برنامه عملیاتی یا سیاست‌های راهبردی مدونی به دست نیامد. لذا اطلاعات این بخش با انجام مصاحبه و بر اساس نظرات مدیران و معاونین مراکز وابسته گردآوری شد.
- وجود ادبیات نظری محدود همچنین ضعف پیشینه‌ی تجربی در رابطه با حوزه سیاست‌گذاری در آموزش عالی و چگونگی کیفیت برنامه‌هایی اجرایی و عملیاتی دانشگاه‌ها.
- کاربست روش تحقیق کیفی صرف و عدم نظرسنجی از مدیران و معاونین مراکز نسبت به میزان اهمیت و اولویت مأموریت‌ها، چشم‌اندازها، اهداف و ارزش‌ها.
- وجود مشکلات موجود برای گردآوری آمار و اطلاعات به دلیل همکاری محدود اعضای هیئت علمی دانشگاه الزهرا (سلام الله علیها) در پاسخگویی به پرسشنامه‌ها و محدودیت تعمیم نتایج آنها.
- استفاده از روش نمونه‌گیری کیفی گلوله برفی در تعیین اساتید وابسته به مراکز دانشگاه‌های پیام نور، آزاد اسلامی و جامع علمی کاربردی در تعیین گونه‌های نظام دانشگاهی و محدودیت تعمیم نتایج به دست آمده از آن.
- از آنجا که مبنای داده‌های گردآوری شده، وضعیت و شرایط فعلی بوده، ممکن است نتایج به دست آمده دقیقاً منطبق بر نیازهای آینده نباشند.



SCC.ir

## فهرست منابع و مآخذ

## منابع فارسی:

- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۲). نقش آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه ایران ۱۴۰۴. رهیافت، شماره ۳۱، ۴۲-۳۳.
- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۴). تکامل آموزش عالی: تحولات تاریخی و مشکلات پیش روی کشورهای در حال توسعه. رهیافت ۳۶، ۱۵-۵.
- ابطحی، سیدحسین و ترابیان، محسن (۱۳۸۹). بررسی تحقق اهداف آموزش عالی براساس سند چشم‌انداز بیست ساله کشور با روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، دوره ۴، شماره ۸، ۳۱-۶۰.
- ابن خلدون، عبدالرحمن (۱۳۷۵). مقدمه ابن خلدون، ترجمه محمدپروین گنابادی، چاپ هشتم، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- اجتهادی، مصطفی و داودی، رسول (۱۳۸۶). آسیب‌شناسی ساختار نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های پنج‌ساله توسعه بخش آموزش عالی به منظور ارائه راهبردهای مناسب. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، شماره ۱۵، ۲۴-۱.
- احمدپور داریانی، محمود (۱۳۸۲). آیا کارآفرینی استراتژی دانشگاه‌ها را تغییر می‌دهد؟. رهیافت، شماره ۲۹.
- اخوان، پیمان و پزشکان، امیر (۱۳۸۹). ارائه چارچوب تدوین استراتژیهای منابع انسانی با تأکید بر بعد دانش. پژوهشهای مدیریت در ایران، دوره پانزدهم، شماره ۱، ۲۹-۱.
- اریک ابورت، جین و ریفرز، جین لويس (۱۳۸۶). اقتصادهای دانش‌محور در خاورمیانه و شمال آفریقا به سوی استراتژی‌های جدید توسعه‌ای. ترجمه حمید سهرابی. تهران: موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.
- استرمن، جان. د (۱۳۸۶). پویایی شناسی سیستم. ترجمه شهرام میرزایی دریانی، کیوان شاهقلیان، احمد اصلی زاده، علیرضا سلوک دار، علیرضا زنده بافنده. تهران: نشر ترمه.
- اکبری، احمد، قراری، محمد و مشکانی، علیرضا (۱۳۹۵). نقد و بررسی سیاست‌های آموزش و پرورش و آموزش عالی. ماهنامه پژوهش ملل، دوره اول، شماره ۱۲، ۶۲-۴۳.

الوانی، سیدمهدی و شریف‌زاده، فتاح (۱۳۸۶). فرایند خط‌مشی‌گذاری عمومی. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

الوانی، سیدمهدی (۱۳۸۸). مروری بر مدل‌های خط‌مشی‌گذاری در نظام آموزش عالی. مجله مجلس و پژوهش، سال ۱۵، شماره ۵۹.

الوانی، سیدمهدی و مردانی، محمدرضا (۱۳۹۱). طراحی الگوی توسعه آموزش عالی ایران در افق چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور. فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، شماره ۱۴، ۶۷-۲۷.

الویری، محسن (۱۳۸۳). رسالت آموزش عالی. دایره المعارف آموزش عالی، به کوشش قورچیان و همکاران، جلد اول. تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

امین مظفری، فاروق (۱۳۸۶). بررسی فرهنگ سازمانی و رابطه آن با سبک رهبری روسای دانشکده‌های دانشگاه‌های دولتی ایران. رساله دکتری، دانشگاه شهید بهشتی.

امین‌پور، فرزانه، کبیری، پیام و ناجی، همایون (۱۳۸۷). دستاوردهای دو ده حضور دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در عرصه تولید علم. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۸(۱)، ۱۷۴-۱۶۴.

ایران‌زاده، سلیمان (۱۳۸۱). مدیریت تطبیقی در چارچوب پارادایم‌های جدید. تبریز: مرکز آموزش مدیریت دولتی.

آذرگشب، اذن‌اله (۱۳۸۶). بررسی کارکردهای هیئت‌امنا و نقش آن در استقلال دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. رساله دکتری، دانشگاه شهید بهشتی.

باباجانی، جعفر (۱۳۸۵). استقلال اعطایی به دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی: فرصت یا تهدید. فصلنامه مطالعات حسابداری، شماره ۸، ۵۳-۲۹.

بازرگان، عباس (۱۳۷۳). آموزش برای کارآفرینی در بخش غیر متشکل اقتصادی. فصلنامه دانش مدیریت، دوره ۲۵، شماره پیاپی ۱۲۳۶، ۹-۳.

بازرگان، عباس (۱۳۸۳). ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر سمت.

بازرگان، عباس (۱۳۸۴). گام اول، تعریف دانشگاه در توسعه ملی. ماهنامه کارآفرینان امیر کبیر. شماره ۲، ۵-۹.

باقری، شهلا (۱۳۸۷). علوم انسانی اجتماعی از بحران تابومی سازی: انتقادات و راهکارها، فصلنامه حوزه و دانشگاه، سال ۱۴، شماره ۵۴، صفحات ۶۴-۴۷.

باقری لنکرانی، کامران (۱۳۸۴). برگرفته از متن مصاحبه در حاشیه کنفرانس راهکارهای اجرایی ماده ۴۹، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

بائوم، رابرت بیرن (۱۳۸۲). دانشگاه‌ها چگونه کار می‌کنند. ترجمه حمیدرضا آراسته. تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

بریجز، دیوید، جوسویسین، پالمیرا، جوسویسیون، روبرتا، مک‌لافین، ترانس، استانکوویسیوس، جولانت (۱۳۸۹). آموزش عالی و توسعه ملی دانشگاهها و جوامع در حال گذار. ترجمه رضا سیمبر. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

برینان، جان، تالار شاه (۱۳۸۷). مدیریت کیفیت در آموزش عالی. ترجمه کیوان صالحی و همکاران، تهران: انتشارات مرکز نشر دانشگاهی.

پازارگادی، مهرنوش (۱۳۸۱) برنامه‌ریزی در آموزش عالی، روزنامه ایران، شماره ۲۳۱۵. پایا، علی (۱۳۸۴). دانشگاه، تفکر علمی، نوآوری، و حیطه عمومی. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. معاونت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

پرداختچی، محمد حسن (۱۳۸۱). میزگرد چالش‌های آموزش عالی ایران، مجموعه مقالات، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

ترک‌زاده، جعفر، صباغیان، زهرا، یمنی دوزی سرخابی، محمد و دلاور، علی (۱۳۸۷). ارزیابی وضعیت توسعه سازمانی دانشگاه‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در تهران. آموزش عالی ایران، دوره ۱، شماره ۲، ۵۰-۳۰.

تسلیمی، محمد سعید (۱۳۸۰). مدیریت تحول سازمانی. تهران: انتشارات سمت. تقی‌پور ظهیر، علی (۱۳۷۲). نظام برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی/دانشگاه. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۳، ص ۳۲-۹.

توفیق، فیروز (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی در ایران و چشم‌انداز آینده آن. تهران: موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.

توفیق، فیروز (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی در ایران و چشم‌انداز آینده آن. تهران: موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.

توفیقی، جعفر و نورشاهی، نسرین (۱۳۹۱). ارائه راهکارهایی برای توسعه همکاریهای دانشگاه و صنعت در ایران. دوره ۱۴، شماره ۵۶، ۷۵-۹۵.

ثمری، عیسی (۱۳۹۳). جریان توسعه دانشگاهی در دانشگاه‌های دولتی ایران و ارائه الگویی برای آن. رساله دکتری، دانشگاه شهید بهشتی.

جاودانی، حمید و پرداختچی، محمد حسن (۱۳۸۶). بررسی وضعیت توسعه سازمانی در نظام آموزش عالی ایران. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۴۶: ۲۱-۴۵.

جلیلی، محمد؛ میرزاده، عظیم و جعفریان، علی (۱۳۸۸). بسط مفهوم دانش پژوهی: دانش پژوهی آموزشی و کاربرد آن در ایران، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۹(۲)، ۱۸۰-۱۶۷.

جمشیدیها، غلامرضا و پرستش، شهرام (۱۳۸۶). دیالکتیک منش و میدان عمل پی‌یر بوردیو. نامه علوم اجتماعی شماره ۳۰.

حاجی احمدی، امیر (۱۳۸۰). الگوی پیشنهادی برنامه‌ریزی راهبردی در نظام آموزش‌های علمی کاربردی. دانشور، سال نهم، شماره ۳۶، صص ۶۲-۴۵.

حبیبی رضائی، مهران و سیاه‌منصوری، یاسر (۱۳۹۱). تحقق دانشگاه‌های نسل سوم از رهگذر توسعه مراکز رشد دانشگاهی. نشریه نشاء علم، سال سوم، شماره اول، ۴۹-۴۳.

حجازی، اسد، نوه ابراهیم، عبدالرحیم، بهرنگی، محمدرضا و زین‌آبادی، حسن‌رضا (۱۳۹۴). شناسایی عوامل تأثیرگذار بر برنامه‌های توسعه آموزش کارآفرینی در نظام آموزش عالی (چهارچوبی برای برنامه‌ریزی اجرا و ارزیابی). رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال ششم، شماره ۱، پیاپی ۲۱، ۲۴۲-۲۲۹.

حداد، وادی و تری دمسکی (۱۳۸۸). فرایند برنامه‌ریزی - سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش (یک چهارچوب کاربردی). ترجمه غلامرضا گرابی نژاد و رخساره کاظم. تهران: انتشارات مدرسه.

حسومی، طاهره (۱۳۸۶). رابطه سطح آشنایی با گواهینامه مهارت‌های کامپیوتر (ICDL) اعضای هیات علمی با میزان تولید علم توسط آنان. فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی، سال دوم، شماره ۲، ۷۱-۸۴.

حسینی، میرزا حسن و فرهادی‌نیا، رومینا (۱۳۹۱). شناسایی مقیاس‌هایی سنجش تصویر ذهنی از برند در دانشگاه. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، شماره ۸، سال سوم.

حمیدی‌زاده، محمدرضا (۱۳۸۳). مدیریت دانش و آموزش عالی. دایره‌المعارف آموزش عالی. تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

حیدری‌عبدی، احمد (۱۳۸۵). ضرورت هماهنگی برنامه‌های توسعه آموزش عالی با برنامه‌های توسعه کشور. مجموعه مقالات همایش ملی سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران، موسسه آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، جلد سوم، ۲۳۵-۲۲۶.

حیدری، احمد (۱۳۸۴). ضرورت هماهنگی برنامه‌های توسعه آموزش عالی با برنامه‌های توسعه کشور. نامه آموزش عالی، اردیبهشت، ۱۰-۶.

خدایی، ابراهیم (۱۳۹۴). مقدمه‌ای بر فلسفه آموزش عالی. نامه آموزش عالی، شماره ۲۹، ۷-۹.

خورشیدی، عباس (۱۳۸۳). شاخص‌های عملکردی آموزش عالی، دایره‌المعارف آموزش عالی، به کوشش قورچیان و همکاران، جلد اول. تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

خوش‌سیما، غلامرضا، ابراهیمی‌نژاد، مهدی و شاه‌حسینی، محمد علی (۱۳۹۰). نگاه به آینده و تدوین چشم‌انداز دانشگاه‌ها: مطالعه‌ی موردی در دانشگاه ولی عصر (عج) رفسنجان، مدیریت بازرگانی، دوره ۳، شماره ۹: ۱۳۰-۱۱۳.

داوری‌اردکانی، احمد (۱۳۸۹). جایگاه هیات‌امنا در نظام آموزش عالی ایران. تهران: مجلس و پژوهش، سال ۱۵ شماره ۵۹، ۷-۳۴.

دلانتی، جرارد (۱۳۸۶). دانشگاه در جامعه دانایی: دانش در چالش. ترجمه علی بختیاری‌زاده. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. معاونت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

دوران، دانیال (۱۳۷۵). نظریه سیستم‌ها. ترجمه محمد یمنی. تهران: نشر انتشارات علمی و فرهنگی.

ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۲). دانشگاه ایرانی. تهران: کویر.

ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۳). پیش‌نیازهای توسعه علمی کشور. دایره‌المعارف آموزش عالی، تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

ربانی خوراسگانی، علی، قاسمی، وحید، ربانی، رسول، ادیبی، سده مهدی و افقی، نادر (۱۳۹۰). تحلیل جامعه شناختی شیوه های تولید علم؛ تأملی در رویکردهای نوین. تحقیقات فرهنگی ایران، دوره ۴، شماره ۴، پیاپی ۱۶، ۱۵۸-۱۱۷.

رضایی، مسعود، موحد محمدی، حمید و اسدی، علی (۱۳۸۸). بررسی مسائل توسعه آموزش مجازی در آموزش عالی کشاورزی از دیدگاه اعضای هیئت علمی. مجله آموزش عالی، سال دوم، شماره ۲ (پیاپی ۶)، ۱۷۴-۱۵۹.

رضائیان، علی (۱۳۸۷). تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم. تهران: نشر سمت. رمزدن، پال (۱۳۸۰). یادگیری رهبری در آموزش عالی. ترجمه عبدالرحیم نوه ابراهیم و همکاران. نشر دانشگاه علوم پایه دامغان.

روسنی، ژوئل دو (۱۳۷۰). روش تفکر سیستمی. ترجمه امیر حسین جهانگلکو. نشر پیشبرد. ریتز، جورج (۱۳۸۸). نظریه های جامعه شناسی در دوران معاصر، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: انتشارات علمی.

زالی، علی (۱۳۸۴). برگرفته از متن مصاحبه در حاشیه کنفرانس راهکارهای اجرایی ماده ۴۹. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

زاهدی، شمس السادات (۱۳۸۳). دانشگاه و توسعه از منظر سیستمی. مجموعه مقالات همایش، ۲۷ و ۲۸ خرداد، تشکل دانشگاهیان.

زیویار، فرهاد (۱۳۸۰). بررسی تناسب معیارهای موجود ارتقاء اعضای هیأت علمی با شرایط محیطی ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

سیاری، مجید؛ سیاری، هادی؛ ابراهیمی، حسین، مجمع، شهره و خادکی پاشاکی (۱۳۸۷). شبکه جهانی تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی. تهران: مهر سبحان.

شارع پور، محمود و فاضلی، محمد (۱۳۸۶). جامعه شناسی علم و انجمن های علمی در ایران. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

شفیعا، محمد علی (۱۳۸۰). شاخص های مناسب برای ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران. تهران: موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی. ویراست اول.

شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۹۰). دانشگاه کارآفرین و توسعه صنعتی. فرهنگ مشاوره، دوره ۲، شماره ۵، ۱۴۷-۱۳۷.

شکیبایی، زهره، قورچیان، نادرقلی و خلخالی، علی (۱۳۸۸۹). ارائه مدلی برای ایجاد دانشگاه پژوهشی در نظام آموزش عالی ایران. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد واحد گرمسار، سال سوم، شماره ۳، ۸۳-۶۹.

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۶۷). قانون تشکیل هیات های امنای دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی: مصوب جلسات ۱۸۱ و ۱۸۳ مورخ ۱۳۶۷/۱۲/۲۳. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۲.

شویره، کریستین و فونتن اولیویه (۱۳۸۵). واژگان بوردیو زیرنظر ژان پی یر زرده ترجمه مرتضی کتبی، تهران: نشرنی.

شیری، حامد (۱۳۹۲). شاخص های دانشگاه در جامعه دانش: الگویی برای ارزیابی دانشگاه ها در جامعه جدید. مهندسی فرهنگی، سال هشتم، شماره ۷۷، ۲۴۸-۲۲۰.

صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۹۰). جزوه درسی نظریه های برنامه ریزی آموزشی. دانشگاه مازندران.  
صالحی عمران، ابراهیم، ابراهیمی، قربانعلی و حسن زاده، ملیحه (۱۳۹۰). بررسی عوامل و انگیزه های پیدایش و گسترش دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی غیر دولتی - غیر انتفاعی در ایران. مجله مطالعات اجتماعی ایران، سال چهارم، شماره ۳، (پیاپی ۱۱)، ۱۰۷-۸۳.

صالحی، محمد (۱۳۸۸). تعیین رسالت آموزش عالی و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با چشم انداز ایران ۱۴۰۴. مجموعه مقالات یازدهمین همایش منطقه ای، چشم انداز. تهران: دبیرخانه مجمع تشخیص مصلحت نظام.

طباطبایی یزدی، رویا و نجفی، نرگس (۱۳۸۵). مقایسه وضعیت اقتصادی کشور با وضعیت اقتصادی منطقه در سال های طی شده سند چشم انداز ۲۰ ساله. مجموعه مقالات همایش ملی سند چشم انداز بیست - ساله جمهوری اسلامی ایران، موسسه آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی، جلد سوم، ۲۶۸-۲۳۶.

طیبی، سیدجمال الدین (۱۳۷۳). نقش دانشگاه و پژوهش در توسعه ملی. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۷ و ۸، ۵۰-۲۱.



عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

عزتی، میترا (۱۳۸۷). سازوکارهای تخصیص منابع در گروه‌های آموزشی دانشگاه تهران. رساله دوره دکتری دانشگاه تهران.

عزیزی، محمد، شفیع‌زاده، احسان و اکبرزاده، نجمه (۱۳۹۲). شناسایی شایستگی‌های کارآفرینانه‌ی موردنیاز مدیران دانشگاهی. توسعه کارآفرینی، دوره ششم، شماره دوم، ۲۷-۵۳.

علائی، علی (۱۳۹۱). تحلیلی در محتوای بیانیه‌ی چشم‌انداز دانشگاه‌های جهان. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال پنجم، شماره اول: ۶۳-۹۱.

عمادزاده، مصطفی (۱۳۸۸). تأمین مالی آموزش عالی جایگاه دولت و بخش خصوصی. سری مقالات همایش رویکردها و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تهران.

فاتح راد، مهدی و تقی یاری، حمیدرضا (۱۳۸۴). دانشگاه کارآفرین، نظام ملی نوآوری و توسعه مبتنی بر دانایی، فصلنامه رشد فناوری، دوره ۱، شماره ۴. ۱۹-۲۵.

فائض، علی و شهابی، علی (۱۳۸۹). ارزیابی و اولویت‌بندی موانع ارتباط دانشگاه و صنعت (مطالعه موردی شهرستان سمنان). فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال چهارم، شماره ۲، ۹۷-۱۲۴.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۱). تحولات نهادهای اجتماعی فرهنگی و سیاسی جدید و تاثیر آن بر تقاضای اجتماعی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، گزارش علمی.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۱). تحولات نهادهای اجتماعی فرهنگی و سیاسی جدید و تاثیر آن بر تقاضای اجتماعی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، گزارش علمی.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۳). ابعاد و لوازم فرهنگی صنعت دانش. پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات. (گروه صنعت و فرهنگ).

فراستخواه، مقصود و کیوانی، جعفر (۱۳۸۳). قطبهای علمی، فلسفه، الگوها و کارکردها. در مجموعه مقالات اولین همایش قطبهای علمی. دانشگاه تهران.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۴). بررسی نقش انجمن‌های علمی در فرایندهای سیاست‌گذاری و ارزیابی نظام علمی کشور. مرکز تحقیقات سیاست‌های علمی کشور.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷). بررسی چگونگی ارتقای کمی و کیفی دسترسی به آموزش عالی در ایران. مجله آموزش عالی ایران، سال اول، شماره دوم، ۹۵-۱۲۲.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹). بررسی الگوی تعاملات آموزش عالی و دانشگاه با سایر نظام‌های تولید و خدمات، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی شماره ۵۷، ۴۵-۶۴.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۱). برنامه‌ریزی آموزش عالی و چالش‌های میان رشته‌ای شدن. دو فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، سال اول، شماره اول، ۵۵-۷۹.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۲). دانشگاه ایرانی و مسئله کیفیت. تهران: انتشارات آگاه. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸ الف). دانشگاه و آموزش عالی؛ منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی. نشر نی.

#### چاپ اول

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸ ب). سرگذشت و سوانح دانشگاه، تهران، انتشارات رسا. فرجادی، محمدعلی (۱۳۸۹). آموزش عالی و بازار کار. گزارش پژوهشی مرکز مطالعات و پژوهش‌های

#### جمعیتی آسیا و اقیانوسیه

فرهادی، ربابه (۱۳۸۴). آموزش الکترونیکی، پارادیم جدید در عصر اطلاعات. علوم و فناوری اطلاعات، دوره ۲۱، شماره ۱، ۴۹-۶۶.

فریدون، عبدالحسین (۱۳۸۳). مجموعه مقالات آموزش عالی و توسعه پایدار. تهران. فکوهی، ناصر (۱۳۸۹). چشم‌انداز فرهنگ عمومی و نظام دانشگاهی در جهان و در ایران. برگ فرهنگ،

شماره ۲۱، ۲۲-۳۵.

فلاح، وحید (۱۳۹۴). نقد و بررسی سیاست‌های جاری آموزش و پرورش و آموزش عالی. شیراز: همایش ملی هزاره سوم و علوم انسانی.

فیوضات، یحیی (۱۳۸۲). نقش دانشگاه در توسعه ملی. تهران: نشر ارسباران. قارون، معصومه (۱۳۹۳). سیاست‌های گسترش آموزش عالی در سال‌های اخیر: توسعه ظرفیت یا ائتلاف

منابع؟. فرایند توسعه مدیریت، دوره ۲۷، شماره ۲، پیاپی ۸۸، ۳-۲۸.

قاضی نوری، سیدسپهر و طباطبائیان، سیدحبيب‌الله (۱۳۸۱). تحلیل حساسیت مسائل تصمیم‌گیری چند شاخصه نسبت به نوع تکنیک مورد استفاده مطالعه‌ای موردی. دانش مدیریت، دوره ۵۶، شماره

پیاپی ۵۷۲، ۱۴۱-۱۲۹.

قانعی راد، محمد امین (۱۳۸۹). مرور انتقادی بر تلاش های ایرانی برای توسعه جامعه شناسی های دگرواره. مجله جامعه شناسی ایران، شماره ۲۹، ۱۵۸-۱۲۴.

قانعی راد، محمد امین (۱۳۸۱). شیوه جدید تولید دانش: ایدئولوژی و واقعیت. مجله جامعه شناسی ایران. شماره ۳: ۲۸-۵۹.

قانعی راد، محمدامین (۱۳۸۳). توسعه ناموزون آموزش عالی، فصلنامه رفاه اجتماعی، سال چهارم، شماره ۵، ۲۰۴-۱۶۷.

قدیمی، اسماعیل (۱۳۹۲). آسیب شناسی آموزش عالی در ایران؛ رویکردی انتقادی به شکل گیری، رشد و مناسبات نهادی، ساختاری و کارکردی. علوم اجتماعی، شماره ۶۹، ۲۹-۱۹.

قلی پور، رحمت اله و غلام پور آهنگر، ابراهیم (۱۳۸۹). فرایند سیاست گذاری عمومی. تهران: مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی.

قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۳). دانشگاه ها به مثابه الگویی برای توسعه پایدار. مجموعه مقالات اولین همایش آموزش عالی و توسعه پایدار، موسسه پژوهش برنامه ریزی آموزش عالی، ۲۳۷-۲۲۹.

قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۷). بصیرت ها، چالش ها و شیوه های نو در مدیریت دانشگاهی. مجله دانش مدیریت، سال ۱۲، شماره ۴۷.

قویدل، اعظم و مداحی، نسیم (۱۳۹۴). توسعه فرهنگ آموزش عالی راهکاری جهت مدیریت مطلوب دانشگاه ها. مجله مدیریت فراگیر، سال ۱، شماره ۲، ۱۳۲-۱۲۱.

کابال، آلفونسو بوررو (۱۳۸۷). دانشگاه سازمانی امروزی. ترجمه غلامعباس توسلی و رضا فاضلی. تهران: نشر علم.

کاندا، زیوا (۱۳۸۵). شناخت اجتماعی. ترجمه حسین کاویانی. تهران: نشر کاویان.

کریمی، فریبا و سلیمی، محمدرضا (۱۳۹۴). تفاوت سیاستگذاری در سازمان های آموزشی و غیر آموزشی. دومین کنفرانس بین المللی مدیریت و فرهنگ توسعه. اصفهان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

کریمیان، زهرا، صباغیان، زهرا، صالح صدق پور، بهرام، لطفی، فرهاد (۱۳۸۷). موانع درون دانشگاهی مؤثر بر فعالیت های تحقیقاتی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شیراز در سال ۱۳۸۷.

آموزش در پزشکی، ۱۱(۷)، ۷۶۳-۷۵۰.

کوی، لوتان (۱۳۸۹). آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه محمدیمینی دوزی سرخابی. تهران: انتشارت سمت.

گزارش ملی آموزش عالی تحقیقات و فناوری (۱۳۸۹). تهران، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی. لبادی، زهرا (۱۳۸۸). صلاحیت‌های فرهنگی مدیران آموزش عالی در سه حوزه فرهنگ جهانی، ملی و دانشگاهی. علوم رفتاری، دوره ۱، شماره ۲، ۱۶۳-۱۴۳.

مجلس شورای اسلامی (۱۳۸۳). قانون، اهداف و وظایف وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. تهران: دبیرخانه مجلس شورای اسلامی، ۱۰.

مرکز مطالعات مدیریت و بهره‌وری ایران وابسته به دانشگاه تربیت مدرس (۱۳۸۸)؛ گزارش مدیریتی سند تحول راهبردی ایران نظام آموزش عالی کشور؛ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛ معاونت آموزشی.

ملکیان، مصطفی (۱۳۸۳) «هویت اصالت» در: هویت و بحران هویت، به کوشش علی‌اکبر علیخانی، تهران: پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی جهاد دانشگاهی.

موسایی، میثم و احمدزاده، مریم (۱۳۸۸). آموزش توسعه‌ای و توسعه پایدار. راهبرد، شماره ۱۸، ۲۲۳-۲۰۹. مهدوی، عبدالمحمد، جودزاده، مهتا (۱۳۹۰) بررسی تحلیلی اجرای مهندسی مجدد فرآیندها در آموزش عالی کشور. هفتمین کنفرانس توسعه منابع انسانی.

نایی، حمیدرضا، ابراهیمی، رضا، نقندیان، کاظم (۱۳۸۸). محاسبه رشد بهره‌وری کل عوامل تولید و بررسی تغییرات، کارایی و تکنولوژی بخش آموزش عالی دولتی ایران به روش تحلیل پوششی داده‌ها (DEA). مجله نامه آموزش عالی، سال دوم، شماره ۱ (پیاپی ۵)، ۴۲-۲۱.

نورزاده، رضا، فتحی‌واجارگاه، کورش و کیدوری، امیرحسین (۱۳۸۸). تحلیل محتوایی اسناد فرادستی و معین به منظور استنتاج سیاست‌های برنامه‌های توسعه پنجم بخش آموزش عالی، تحقیقات و فناوری. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۳، ۵۰-۲۹.

نیازآذری، کیومرث، تقوایی یزدی، مریم و نیازآذری، مرضیه (۱۳۹۳). نظریه‌های سازمان و مدیریت در هزاره سوم. قائم‌شهر: انتشارات مهرالنبی. چاپ دوم.

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۸۳). قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

همتی، رضا (۱۳۹۲). توده‌ای شدن آموزش عالی و زندگی دانشگاهی در ایران: تأملی در تجربیات زیستی دانشگاهیان. مدیریت در دانشگاه اسلامی، سال دوم، شماره ۱، ۱۵۶-۱۲۷.

همایون آریا، شاهین (۱۳۹۲). طراحی و پیاده‌سازی سیستم خبره فازی گسترش آموزش عالی در ایران. رساله دکتری، دانشگاه شهید بهشتی.

هیرش، ورنرزد، هیرش، لوک‌ای وبر (۱۳۸۱) چالش‌های فراوری آموزش عالی در هزاره سوم. ترجمه رضا یوسفیان. تهران: چاپ و انتشارات دانشگاه امام حسین (ع).

یادگارزاده، غلامرضا و رحیمی، حسین (۱۳۸۱). آموزش عالی در جامعه اطلاعاتی چالش‌ها، تحولات، فرصت‌ها و تهدیدها، همایش توسعه مبتنی بر دانایی.

یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۷). برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی حوزه‌ای میان رشته‌ای. فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، سال اول، شماره ۲، ۲۴ - ۱.

یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۸). رویکردها و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۱). کیفیت در آموزش عالی. تهران: انتشارات سمت.

یمنی، محمد (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی (نظریه‌ها و تجربه). انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

یمنی، محمد. (۱۳۸۰). درآمدی بر بررسی عملکرد سیستم‌های دانشگاهی. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

یوسفی، رضا؛ فرزام، الهام (۱۳۹۱). مقایسه مدیریت مشتری محور در نظام آموزش عالی دولتی با خصوصی. فصلنامه فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، دوره ۳، شماره ۳، ۵۶-۴۵.

یوسفی‌راد، مصطفی و غفاری، هادی (۱۳۸۸). دانشگاه صنعتی در چشم‌انداز ۱۴۰۴. نشریه صنعت و دانشگاه، سال دوم، شماره ۳ و ۴، ۶۱-۵۳.

### منابع خارجی:

- Ali Khamis, A. Academic staff's perceptions of characteristics of learning organization in a higher learning institution. *International Journal of Educational Management* 2012; 26(1): 55-82.
- Bakry, S.H. & Al-Ghamdi, A. (2008). A Framework for the knowledge society ecosystem: A tool for development. (Accessed December 2008, [www.springerlink.com](http://www.springerlink.com)).

- Banta, T. W. (2001). Assessing competence in higher education. In c.A. Palamba, & T. W. Banta (Eds.). *Assessing student competence in accredited disciplines: pioneering approaches to assessment in higher education*, (pp. 1-12). Sterling, VA: Stylus.
- Bell, I. Stevenson, H. (2006). *Education policy: process, themes and impact*, USA: routledge.
- Bloom D, Canning D & Chan K (2006) *Higher Education and Economic Development in Africa*. Washington DC: The World Bank.
- Boyer, E (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. Princeton, New Jersey; Carnegie Endowment for the advancement of teaching.
- Burrow-Sanchez, J. J., Call, M. E., Adolphson, S., & Hawken, L. S. (2009). School psychologists perceived competence and training needs for student substance abuse. *Journal of School Health*, 79 (6), 269-276. Published, 06/2009.
- Burton, D. (2003). Differentiation of schooling and pedagogy. *Education studies: Essential themes and Issues*. London: Sage PCP, 42-71.
- Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. (2009). Mode 3 and Quadruple Helix: Toward a 21st Century Fractal Innovation Ecosystem. *International Journal of Technology Management*, 46(3): 201-234. <http://dx.doi.org/10.1504/ijtm.2009.023374>
- Clark, B.R. (1983). *The higher education system – Academic organization in cross-national perspective*. London: University of California Press.
- Delanty, G. (2010). *Challenging Knowledge: The University in The Knowledge Society; The society for Research into Higher Education*, open University Press.
- Evans, G. R. (2012). The challenge of inequality in higher education in transforming society of Great Britain. *Journal of Education policy*, Vol. 27, No. 3: 295-314.
- Gibb, A.A. (2005) 'The future of Entrepreneurship Education. Determining the basis for coherent policy and practice' Chapter 2 in Kyro, P and Carrier, C. 'The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a cross cultural University Context' University of Tampere Research Centre for Vocational and Professional Education. pp 44-68.

- Grau, F. X. (2016). A short communication on global universities. *International Journal of knowledge-based development*, 7(1), 63-74.
- Gray, Mel. (2008). knowledge production in social work: The gold standard of mode 2?, 34th Biannual Congress of the International Association of Schools of Social Work (IASSW) Transcending Global-Local Divides, Durban, South Africa, 20-24th.
- Hamrick, F.A., Evans, N. J., & Schuh, J.H. (2002). *Foundations of student affairs practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Huber, M.T (1999). *Disciplinary styles in the scholarship of teaching: reflection on the Carnegie Academy for the scholarship of teaching and learning*. Paper presented at the 7th international improving student learning symposium, improving student learning through the discipliners, University of York, UK.
- Jacob, Merle. (2005). *Re-norming the Science-Society Relation*. CIRCLE, Lund University.
- Jones, C., and Ramanau, R. (2009). *Collaboration and the Net generation: The changing characteristics of first year university students*. . In O'Malley, C., D. Suthers, Reiman, P. & Dimitracopoulou, A. (Eds). *Proceedings of the 9th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning: CSCL2009: CSCL Practices*. (pp 237-241). University of the Aegean: Rhodes Greece. Retrieved from: <http://oro.open.ac.uk/18689>.
- Joseph, S. (2015). *Curriculum Politics in higher education: What Educators need to do to survive*. *International Journal of higher education*, 4(3), p14.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2016). *Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the cookie monster*. Business horizons.
- Katsikas, S.K. (2010). *The university in the third millennium: which reforms are needed, organization of economic cooperation and development* (accessed September 2010). [www.oecd.org/dataoecd/26/12/37051299.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/26/12/37051299.pdf).
- Kiernan, Annabel.k (2000). *Power and policy making: submitted for the degree of PhD*. University of Warwick.

- Kjorstad, M. (2008), "Opening the Black Box, Mobilizing Practical Knowledge in Social Research", *Qualitative Social Work*, 7, pp: 21, 143-161.
- Lennert, F (2008). International Perspective on University Development, <http://www.optimus.fr/dl/2008/02/international-perspective-on-development-models.pdf>
- Liefner, Ingo. (2003). Funding, resource allocation and performance in higher education systems .*Higher Education*. (46):469-489.
- Mishra, Sanjaya. (2006). *Quality assurance in higher education: An introduction (Revised Ed.)*. Bangalore, India: National Assessment and Accreditation Council (NAAC).
- Muller, R. M., Spiliopoulou, M., & Lenz, H.-J. (2005). the Influence of Incentives and Culture on Knowledge Sharing. *Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences*, 247.
- Oliveria, Lusía. (2000). Commodification of Science and Paradoxes in universities. *Science Studies*. Vol.13.No.2.pp.23-36.
- Palmer, J. C. (1992). The scholarly activities of community colleges aculty: Results of a national survey. In J.C. Palmer & G. B. Vaughan (Ed.) *Fostering a climate faculty scholarship at community and Jounior Colleges*
- Ramirez, F.O. (2007). The rationalization of universities, In: M, L. Djelic & K. Shalin-Andersson (Eds). *Transnational governance: Institutional dynamics of regulation*. Pp. 224-245. Cambridge: Cambridge university press.
- Razik, T. A., & Swanson, A. D. (2001). *Fundamental concept of educational leadership (2nd Ed.)*. Uppr Saddle River: Prentice-Hall.
- Rice, R. E (2005). "Scholarship Reconsidered": History and context. In K.O'Meara & R. E. Rice (Eds.), *Faculty priorities reconsidered: Rewarding multiple forms of scholarship* (pp. 17-31). San Francisco: Jossey-Bass.
- Rossi, F. (2010) 'Massification, competition and organizational diversity in higher education: Evidence from Italy', *Studies in Higher Education*, 35(1): 1470-1474.
- Savelyeva, t., & Mckenna, J.R. (2011). Campus sustainability: emerging Curricula models in Higher education. *International Journal of sustainability in Higher education*, 12(1), 55-66.



- Schott, T (1997). *The Globalization of Science*, the Perseus Books.
- Secundo, G., Margherita, A., Elia, & Passiante, G. (2010). Intangible assets in higher education & research mission, Performance and policy implication. *Oxford Review of Economic policy*, 23(4), pp.640-660.
- Simons, Marteen. Olssen, Mark. Peters, Michael (2009). *RE-Reading Education policies*: Rotterdam: Sensepublishers.  
<http://siasy.mihanblog.com/post/66>.
- Sukirno, D.S, Sununta Siengthai, (2011) "Does participative decision making affect lecturer performance in higher education?" *International Journal of Educational Management*, Vol. 25 Issue: 5, pp.494-508, <https://doi.org/10.1108/09513541111146387>.
- Vaatstra, R. & de Vries, R. (2007). The effect of the learning environment on competence and training for the workplace according to graduates. *Higher education*, 53(3), 335-357.
- Xiaoguang, Y.U. (2014). Research on the quality of undergraduate programs of universities in Chongqing: from the perspective of student satisfaction. *Higher education of social science*, 7(2), 44-49.

SCC.ir

ضمائم و پیوست‌ها

الف: پروتکل مصاحبه مدیران و معاونین دانشگاه

بسمه تعالی

## پروتکل مصاحبه

جناب آقای / سرکار خانم

با سلام و احترام حضرت عالی به عنوان یکی از خبرگان و مطلعین کلیدی در حوزه آموزش عالی و سیاستگذاری نظام آموزش عالی برای مصاحبه نیمه ساختاریافته در ارتباط با پژوهشی تحت عنوان گونه-شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت و چشم اندازهای پیش رو در نظر گرفته شده‌اید. در این راستا پژوهشگر در نظر دارد تا ابتدا با انجام مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته، به بررسی آسیب‌های نظام آموزش عالی در عملیاتی نمودن سیاست‌ها و چشم اندازهای تدوین شده و سپس گونه‌شناسی دانشگاهی نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسیر عمل آن پردازد. بنابراین مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با سؤالاتی به شرح ذیل طراحی شده که مصاحبه با جنابعالی در پیرامون این نوع سؤالات صورت خواهد گرفت، خواهشمند است اینجانب را در رسیدن به هدف پژوهش یاری فرمایید. از نظرات، زحمات و وقتی که اختصاص دادید، کمال تشکر را داریم.

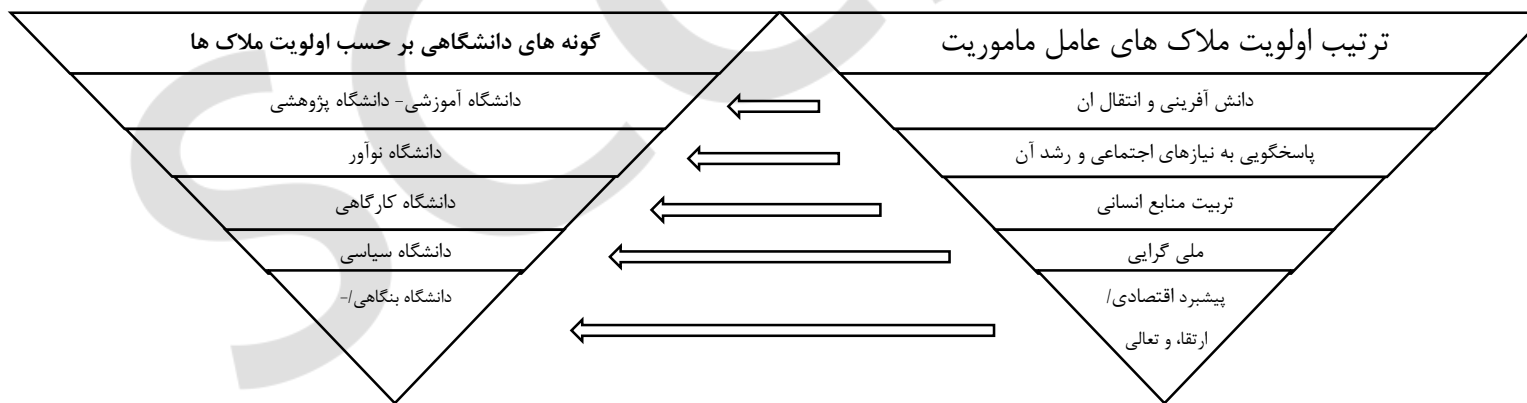
تعریف متغیرها و اصطلاحات

به نظر می‌رسد که به دلیل تعاریف و تفاسیر متعددی که از مفاهیم اصلی این پژوهش وجود دارد، ارائه تعاریف عملیاتی از این متغیرها جهت رسیدن به یک ادراک یکسان راهگشا خواهد بود:

تعاریف	متغیرها و اصطلاحات
<b>تعریف مفهومی:</b> آرمان‌ها گویای تصویر روشنی از آینده مبتنی بر کمال مطلوب (بسیار کمال-گرا و حتی فراتر از دست‌یافت‌های بشر) هستند که به نگارش درآمده باشند (کافمن، ۱۳۷۴، به نقل از علائی، ۱۳۹۱: ۷۳). آرمان دانشگاه معمولاً ایده آلی، کلان، بسیار کیفی و گاه خیالی می‌نماید (علائی، ۱۳۹۱: ۷۳).	<b>آرمان‌ها:</b> <b>(مأموریت)</b>

<p><b>تعریف عملیاتی:</b> در بیانیه دانشگاه، دسته‌ای از گزاره‌ها بیانگر "ایده‌آل‌ها" یا "مأموریت‌های کلان" دانشگاه‌ها هستند که محققین اصطلاحاً آنها را پنداره یا آرمان دانشگاه‌ها می‌نامند. در پژوهش حاضر آرمان‌ها از تحلیل اسناد بالادستی و بیانیه چشم انداز دانشگاه‌ها به دست آمدند.</p>	
<p><b>تعریف مفهومی:</b> بیانیه دانشگاه در واقع همان سند برنامه راهبردی یا بیانیه رسالت دانشگاه است که به صورت مکتوب و معمولاً به اختصار نتیجه‌ی نهایی برنامه آینده دانشگاه را پیش روی قرار می‌دهد (علائی، ۱۳۹۱: ۶۵).</p>	<p><b>بیانیه چشم انداز:</b></p>
<p><b>تعریف عملیاتی:</b> در پژوهش حاضر منظور از بیانیه چشم‌انداز، چشم‌اندازهای مدون و مکتوب دانشگاه‌های مورد مطالعه است.</p>	

### چارچوب سیاستی دانشگاه (برآمده از تحلیل اسناد بالادستی)



لطفاً با توجه به تعاریف ارائه شده از متغیرها و چارچوب مفهومی پژوهش به سوالات ذیل پاسخ دهید.

سوالات:

۱. آیا مأموریت‌های ذکر شده، بیانگر گونه‌های دانشگاهی نام برده هستند؟
۲. برنامه‌های عملیاتی دانشگاه محل خدمت شما چه می‌باشند؟

۳. دانشگاه محل خدمت شما جهت اجرایی نمودن هر یک از این برنامه های عملیاتی با چه موانع و آسیب‌هایی (ساختاری، اجرایی و...) روبه روست؟
۴. دانشگاه شما با توجه به مسیر عمل خود متمایل به کدامیک از گونه های دانشگاهی مطرح در چارچوب سیاستی فوق می‌باشد و این گونه ها چه اولویتی نسبت به یکدیگر دارند؟
۵. با توجه به مسیر عمل و ماهیت زیر نظام های آموزش عالی (دانشگاه‌های دولتی، پیام نور، علمی کاربردی و غیر انتفاعی) آیا گونه شناسی متفاوتی در بین این دانشگاه ها ملاحظه می‌شود؟

ب) پرسشنامه پژوهش

بسمه تعالی

صاحب‌نظر گرامی

با سلام و آرزوی بهترین اوقات برای شما

پرسشنامه حاضر در راستای انجام پژوهشی تحت عنوان "گونه‌شناسی دانشگاه‌های ایران نسبت به مأموریت و چشم اندازهای پیش رو" تدوین شده است. در ابتدا، طی انجام مصاحبه و تحلیل اسناد، گونه‌های دانشگاهی که ممکن است دانشگاه‌ها با تدوین برنامه‌های خاص در مسیر آنها حرکت نمایند مشخص گردید. این گونه‌های دانشگاهی شامل: "دانشگاه آموزشی، دانشگاه پژوهشی، دانشگاه خدمت رسان به اجتماع، دانشگاه کارگاهی، دانشگاه سیاسی و دانشگاه بنگاهی" می‌گردند. هم‌اکنون هدف از اجرای این پرسشنامه بررسی نظرات جنابعالی درخصوص گرایش دانشگاه محل خدمت شما "در عمل" نسبت به هر یک از گویه‌های مطرح شده می‌باشد. پیشاپیش از همکاری صمیمانه‌تان کمال تشکر و قدردانی را داریم.

با سپاس فراوان

متن پرسشنامه

۱. سابقه خدمت:.....

۲. دانشگاه: دولتی  پیام نور  آزاد اسلامی  علمی کاربردی

۳. سطح تحصیلات: لیسانس  فوق لیسانس  دکتری

سوالات پرسشنامه

لطفاً روی طیفی از خیلی زیاد تا خیلی کم، چگونگی وضعیت دانشگاه محل خدمت خود را نسبت به گویه‌های مطرح شده، مشخص فرمایید.

ردیف	موارد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم
۱	بیشتر تصمیمات و سیاست‌های رؤسا و مدیران این دانشگاه مرتبط با مسئله آموزش و انتقال دانش است.					

۲	در این دانشگاه آموزش و انتقال دانش به عنوان عامل اساسی موفقیت در نظر گرفته می‌شود.
۳	در این دانشگاه به مسائل آموزشی نظیر تعیین سرفصل دروس، شیوه ارزشیابی مشابه، تشکیل کلاس‌ها، حضور و غیاب و... توجه ویژه‌ای می‌گردد.
۴	فعالیت‌های اصلی اعضای هیئت علمی حول محور آموزش و تدریس می‌باشد.
۵	فعالیت‌های اصلی دانشجویان حول محور یادگیری مطالب و شرکت در کلاس‌های آموزشی می‌باشد.
۶	دانشگاه تلاش می‌کند تا در آموزش پیشرو و شاخص‌های آموزشی خود را توسعه بخشد.
۷	دانشگاه در تلاش برای افزایش تعداد رشته‌ها و دوره‌های آموزشی مقاطع تحصیلی می‌باشد.
۸	ارتقا و پیشرفت اساتید منوط به تدریس و فعالیت‌های آموزشی می‌باشد.
۹	استمرار در پژوهش و توجه به تحقیقات بنیادی و کاربردی از خصوصیات این دانشگاه است.
۱۰	دانشگاه جهت توسعه طرح‌ها و پروژه‌های تحقیقاتی بودجه و امکانات مالی زیادی در نظر می‌گیرد.
۱۱	از فعالیت پژوهشی اعضای هیئت علمی حمایت لازم صورت می‌گیرد.
۱۲	توسعه و بهبود فعالیت پژوهشی دانشجویان نظیر "پایان نامه‌ها، مقالات، طرح‌های تحقیقاتی" مورد حمایت و تشویق قرار می‌گیرند.
۱۳	پژوهش اصلی‌ترین انتظار دانشگاه از اعضای هیئت علمی است.
۱۴	پژوهش مهمترین ملاک ارتقای اعضای هیئت علمی و تعیین کننده درآمد آنهاست.
۱۵	گرایش جامعه علمی دانشگاه نسبت به پژوهش رشد چشمگیری داشته است.
۱۶	بیشتر وقت اساتید و دانشجویان این دانشگاه به پژوهش برای دستیابی به نظریه‌های جدید علمی و تولید علم اختصاص می‌یابد.
۱۷	دانشگاه به دنبال تدوین و اجرای برنامه‌هایی برای ثروت آفرینی و درآمدزایی می‌باشد.
۱۸	سبک مدیریت این دانشگاه بیشتر بر اساس منطق سودآوری است.
۱۹	دانشگاه به دنبال توسعه فروش محصولات علمی و فنی حاصل از کار اساتید و دانشجویان به شرکت‌ها و بنگاه‌های بیرونی است.
۲۰	افزایش کلاس‌های پرجمعیت و جذب دانشجویان بیشتر در دانشگاه به جهت درآمدزایی صورت می‌گیرد.
۲۱	رشته‌هایی که سودمندی اقتصادی بیشتری را برای دانشگاه فراهم می‌کنند، از اولویت بیشتری برای ارائه در این دانشگاه برخوردارند.
۲۲	فرهنگ بنگاهی و کسب درآمد در فضای دانشگاه بیش از ارزش‌های علمی و آکادمی به چشم می‌خورد.
۲۳	سرفصل‌های دروس براساس نیازهای مشخص بنگاه‌ها و سازمان‌های بیرونی تدوین می‌گردند.
۲۴	دانشگاه در پاسخ‌گویی به نیازهای ملموس محیط، به تربیت حرفه‌ای دانشجویان می‌پردازد.
۲۵	پرورش مهارت‌های عملی و فنی، به عنوان معیار مهمی در ارزیابی کیفیت عملکرد این دانشگاه به شمار می‌رود.
۲۶	اکثر تکالیف، پروژه‌ها و دروس کارورزی و کاربرینی دانشجویان به شکل کاربردی اجرا می‌شوند.
۲۷	بیشتر بودجه مالی، امکانات و نیروی انسانی دانشگاه به ارائه آموزش عملیاتی و ایجاد مهارت لازم در دانشجویان اختصاص می‌یابد.
۲۸	گروه‌های آموزشی این دانشگاه پیوسته رشته‌های آموزشی را مورد بازبینی قرار داده و آنها را از لحاظ مهارت و تخصص‌های جدید به روز رسانی می‌کنند.
۲۹	در جذب و ادامه همکاری با اساتید، به توانایی فنی و عملیاتی آنها در ارائه محتوا به صورت کاربردی توجه ویژه‌ای می‌گردد.

					برنامه های آموزشی حول مهارت‌ورزی و یادگیری عملیاتی تدوین می‌گردند.	۳۰
					طرح‌های آموزشی و پژوهشی اساتید که در مسیر حل نیازهای اجتماعی باشند، مورد حمایت مالی و معنوی دانشگاه قرار می‌گیرند.	۳۱
					طرح و حل معضلات و نیازهای روز اجتماع در پایان نامه‌های تحصیلی دانشجویان مورد توجه و تأکید بسیار قرار می‌گیرد.	۳۲
					در این دانشگاه تدوین برنامه‌هایی برای حل نیازها و مشکلات جامعه از اولویت ویژه‌ای برخوردار است.	۳۳
					دوره‌ها و رشته‌های آموزشی این دانشگاه منطبق با نیازهای واقعی کشور است.	۳۴
					این دانشگاه برنامه‌هایی را برای استفاده از تخصص اساتید جهت ارائه مشاوره به جامعه علمی، صنعت و سایر حوزه‌های فرهنگی، اجتماعی تخصیص داده است.	۳۵
					این دانشگاه به طور مداوم اقدام به برگزاری کارگاه، سمینار، کنفرانس و نشست‌هایی جهت ارائه راهکارهایی برای توسعه منطقه در سطح ملی و بین‌المللی می‌نماید.	۳۶
					پایش مداوم نیازهای اجتماعی و ارائه راه حل برای آنها مورد تشویق و حمایت مدیران دانشگاه قرار می‌گیرد.	۳۷
					به طرح‌ها و فعالیت‌هایی که انتقال دهنده ارزش‌ها و آرمان‌های جمهوری اسلامی باشد، حمایت‌های خاصی تعلق می‌گیرد.	۳۸
					تبیین پیام‌های انقلاب اسلامی و تربیت روحیه انقلابی اعضا در فعالیت‌ها و برنامه‌های این دانشگاه دنبال می‌شود.	۳۹
					در دانشگاه برنامه‌های فرهنگی-اجتماعی زیادی جهت توسعه روحیه ملی‌گرایی و انتقال ارزش‌های سیاسی برگزار می‌شود.	۴۰
					بسیاری از تسهیلات و امکانات مادی و معنوی این دانشگاه صرف اقداماتی جهت حفظ و ارتقای هویت و فرهنگ اسلامی-ایرانی می‌گردد.	۴۱
					در تدوین آیین‌نامه‌های جذب و گزینش، ارزیابی عملکرد و ارتقاء هیئت علمی و کارکنان، امتیاز قابل ملاحظه‌ای به فعالیت‌های فرهنگی و سیاسی آنها تعلق می‌گیرد.	۴۲
					جهت گیری فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی دانشگاه به سمت پرورش ارزش‌های ویژه سیاسی می‌باشد.	۴۳



**Abstract:**

## Typology of Iranian Universities according to the mission and vision

The aim of this study was to identify species academic in Iran higher education system, according to the mission and vision and their operational policies. The purpose of the study was applied and the data collection was (mixed-method). To identify mission, vision, goals and values for the higher education systems surveyed the 13 document and using content analysis was conducted by categorization. As a result, 45 criteria and 175 indicates following four general categories (mission, vision, goals and values) gained. Then, using the Shannon entropy specified the importance and load information of each the indicators and criteria. Based on the criteria important factor in mission statement universities, developed university policy framework and were identified species university (education, research, firm, workshop, service to the community, and political).of analysis 9 public universities operational program, gained strategies focus on the core functionality University (With subcategories: Strategies for educational, cultural and social, research, international) and strategies focus on the empowering factors(With sub-categories: management and administrative system of universities, funding, staffing, graduates services and infrastructure). To identify the policies and of operational plans of higher education and to determine the weaknesses universities in the operationalization of developed policies and perspectives were interviewed with 13 heads and deputy heads of public universities, Islamic Azad, Payam Noor and Applied Science. Data from the interviews were analyzed using content analysis and categorization of data. Questionnaire response packet was used to identify species academic higher education system in Iran, according to Path action in universities. A total of 171 questionnaires were collected and the results were examined with one sample t test, chi-square, Friedman test, Wilcoxon, multivariate analysis of variance, t two independent samples, Mann-Whitney and Kruskal-Wallis. The tendency any of the public universities, Islamic Azad, Payam Noor and Applied Science towards the species was determined from the results of the qualitative section. According to results, the Public university in the their Path action, In order of preference Bowed species (educational, research and political and firm universities), Islamic Azad University as (educational and firm universities), and Payam Noor University as (political, firm and educational universities), and the University of Applied Sciences is bowed as (educational, firm and political universities).

**KEYWORDS:** Values-Objectives-Operational Program- -Mission-



*The Secretariat of Supreme Council  
Cultural Revolution*

**Typology of Iranian Universities according to the  
mission and vision**

**Author: Shahid Beheshti University**

**Master: The Supreme Council of Cultural  
Revolution**

**Scientific Office: The Council of Humanities  
Promotion**

**Fall: 2017**